



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO – TRINDADE – CAIXA POSTAL 476  
CEP. 88040-900 – FLORIANÓPOLIS – SANTA CATARINA  
CENTRO TECNOLÓGICO

**DEPARTAMENTO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO E SISTEMAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO**

**CLAUDIO ANTONIO ROJO**

**MODELO PARA A SIMULAÇÃO DE CENÁRIOS:  
UMA APLICAÇÃO EM INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA**

Florianópolis, Dezembro de 2005

CLAUDIO ANTONIO ROJO

MODELO PARA A SIMULAÇÃO DE CENÁRIOS:  
UMA APLICAÇÃO EM INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA

Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, em nível de Doutorado, do Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, da Universidade Federal de Santa Catarina sob orientação do Professor Álvaro Guillermo Rojas Lezana, Dr.

Florianópolis  
2005

CLAUDIO ANTONIO ROJO

MODELO PARA A SIMULAÇÃO DE CENÁRIOS:  
UMA APLICAÇÃO EM INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA

Esta tese foi julgada e aprovada para a  
obtenção do grau de **Doutor em**  
**Engenharia de Produção**  
**no Programa de Pós-Graduação em**  
**Engenharia de Produção** da  
Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, 19 de dezembro de 2005.

Prof. Edson Pacheco Paladini, Dr.  
Coordenador do Programa

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Álvaro Guillermo Rojas Lezana, Dr.  
*Universidade Federal de Santa Catarina*  
Orientador

---

Prof. João Zaleski Neto, Dr  
*Universidade Federal de Santa Catarina*

---

Prof. Rogério Cid Bastos, Dr.  
*Universidade Federal de Santa Catarina*

---

Prof. Dr. Cláudio Reis Gonçalo  
*Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL*  
Membro Externo

---

Prof. Dr. Osni Hoss  
*Universidade Tecnológica Federal do Paraná*  
Membro Externo

“Antes de te engajares num combate definitivo, é preciso que o tenhas previsto, e te preparado com muita antecipação. Nunca contes com o acaso. Depois de teres decidido começar a batalha, quando os preparativos já estiverem prontos, deixa em lugar seguro os equipamentos ociosos, faz com que teus homens se despojem de tudo o que poderia atrapalhá-los ou sobrecarregá-los. O mesmo vale em relação às armas: que só levem as que eles conseguirem carregar facilmente”.

SUN TZU

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos meus pais, Beto e Ivone, pelo constante ensinamento de valorização dos estudos;

Ao Dr. Álvaro, por “guiar-me” na realização desta, que é a mais importante conquista da minha formação acadêmica;

Aos amigos.

## DEDICATÓRIA

Dedico a Deus,  
à minha esposa, Fran,  
aos meus filhos, Cláudio e Bianca.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 – MATRIZ BCG DE CRESCIMENTO-PARTICIPAÇÃO.....	62
FIGURA 02 – O AMBIENTE E A AÇÃO NO PLANEJAMENTO TRADICIONAL.....	66
FIGURA 03 – O AMBIENTE E A AÇÃO NO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO .....	66
FIGURA 04 - CONTEXTO ONDE A ESTRATÉGIA COMPETITIVA É FORMULADA .....	72
FIGURA 05 - COMPONENTES, CONDICIONAIS, NÍVEIS DE INFLUÊNCIA E NÍVEIS DE ABRANGÊNCIA DA ESTRATÉGIA.....	73
FIGURA 06 - MODELO DE PROCESSO DE PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO....	76
FIGURA 07 - GESTÃO DA ESTRATÉGIA: QUATRO PROCESSOS .....	86
FIGURA 08 - AS 4 PERSPECTIVAS DO <i>BALANCED SCORECARD</i> .....	87
FIGURA 09 - CONTROLE DE METAS .....	96
FIGURA 10 – QUATRO CENÁRIOS PARA O ENSINO SUPERIOR NO MUNDO 2003-2025.....	107
FIGURA 11 - O MÉTODO DELPHI .....	112
FIGURA 12 – A DINÂMICA DA FORMAÇÃO DE CENÁRIOS.....	123
FIGURA 13 – A INFLUÊNCIA AMBIENTAL NA SIMULAÇÃO DE CENÁRIOS .....	124
FIGURA 14 – ESTRUTURA BÁSICA DO SIMULADOR DE CENÁRIOS PARA IES PRIVADA .....	125
FIGURA 15 – MODELO PARA A SIMULAÇÃO DE CENÁRIOS.....	125
FIGURA 16 – NÍVEL 1: A APLICAÇÃO DA DELPHI .....	127
FIGURA 17 – NÍVEL 2: INTELIGÊNCIA COMPETITIVA .....	128
FIGURA 18 – NÍVEL 3: SIMULAÇÃO DE CENÁRIOS.....	129
FIGURA 19 – NÍVEL 4: FORMULAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS .....	130
FIGURA 20 – NÍVEL 5: PLANO DE AÇÃO .....	133

FIGURA 21 – AVALIAÇÃO.....	134
FIGURA 22 - MATRIZ BCG DO PORTIFÓLIO DE UEN DA PÓS-GRADUAÇÃO DA IES-A .....	142
FIGURA 23 – NÍVEL DE COMPETIÇÃO E COLABORAÇÃO ENTRE AS IES PRIVADAS DA REGIÃO OESTE DO PARANÁ.....	179



## LISTA DE TABELAS

TABELA 01 - INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR, EM 2002, POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA .....	37
TABELA 01.1 - INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR, EM 2003, POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA .....	38
TABELA 02 - CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 30/06/2002 POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA .....	39
TABELA 02.1 - CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 30/06/2003 POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA .....	39
TABELA 03 - MATRÍCULAS EM CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 30/6/2002, POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA .....	40
TABELA 03.1 - MATRÍCULAS EM CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 30/6/2003, POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA .....	40
TABELA 04 - VAGAS OFERECIDAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 2002 POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA .....	41
TABELA 04.1 - VAGAS OFERECIDAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 2003 POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA .....	41
TABELA 05 - CANDIDATOS INSCRITOS POR VESTIBULAR E OUTROS PROCESSOS SELETIVOS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 2002 POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA .....	42
TABELA 05.1 - CANDIDATOS INSCRITOS POR VESTIBULAR E OUTROS PROCESSOS SELETIVOS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 2003 POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA .....	42
TABELA 06 - INGRESSOS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS, POR VESTIBULAR E OUTROS PROCESSOS SELETIVOS, EM 2002, POR	

ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA .....	42
TABELA 06.1 - INGRESSOS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS, POR VESTIBULAR E OUTROS PROCESSOS SELETIVOS, EM 2003, POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA .....	43
TABELA 07 - NÚMERO DE CONCLUINTES EM CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 2002 POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA .....	43
TABELA 07.1 - NÚMERO DE CONCLUINTES EM CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 2003 POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA .....	44
TABELA 08 - EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE VAGAS NOS PROCESSOS SELETIVOS, NA GRADUAÇÃO PRESENCIAL, POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA - BRASIL 1993-2003 .....	54
TABELA 09 - EVOLUÇÃO DA RELAÇÃO CANDIDATOS/VAGA NOS PROCESSOS SELETIVOS, POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA - BRASIL 1993 - 2003 .....	54
TABELA 10 - PROJEÇÃO DE MATRÍCULAS - 1998/2010 .....	56
TABELA 11- DEMANDA AO ENSINO SUPERIOR PRIVADO .....	57
TABELA 12 - RESULTADO DA SEGUNDA RODADA DA DELPHI. ....	139
TABELA 13 - RESULTADO DA TERCEIRA RODADA DA DELPHI.....	140
TABELA 14 – TURMAS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO <i>LATO SENSU</i> DA IES-A – 2003 A 2005 .....	142

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 01 – EXEMPLO DE APLICAÇÃO DE METAS E INDICADORES DO BSC: O CASO DA ECI.....	94
QUADRO 02 - FORMULAÇÃO DE ESTRATÉGIAS EM FUNÇÃO DOS CENÁRIOS .....	131
QUADRO 03 - RESULTADO DA PRIMERIA RODADA DA DELPHI. ....	138
QUADRO 04 - ANÁLISE SWOT PÓS-GRADUAÇÃO DA IES-A: SW.....	147
QUADRO 04.1 - ANÁLISE SWOT PÓS-GRADUAÇÃO DA IES-A: OT.....	148
QUADRO 05 – SIMULAÇÃO DE CENÁRIOS PARA A PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU DA IES-A: 2006 .....	149
QUADRO 06 - FORMULAÇÃO DE ESTRATÉGIAS EM FUNÇÃO DO CENÁRIO SIMULADO C1 .....	151
QUADRO 07 - FORMULAÇÃO DE ESTRATÉGIAS EM FUNÇÃO DO CENÁRIO SIMULADO C2 .....	152
QUADRO 08 - FORMULAÇÃO DE ESTRATÉGIAS EM FUNÇÃO DO CENÁRIO SIMULADO C3 .....	152
QUADRO 09 - ALINHAMENTO DAS ESTRATÉGIAS COM AS METAS (C1) .....	152
QUADRO 10 - ALINHAMENTO DAS ESTRATÉGIAS COM AS METAS (C2) .....	153
QUADRO 11 - ALINHAMENTO DAS ESTRATÉGIAS COM AS METAS (C3) .....	155
QUADRO 13 - QUADRO GERAL DE VARIÁVEIS CRÍTICAS PARA PROJEÇÃO DE CENÁRIOS APONTADAS E AVALIADAS.....	173
QUADRO 14 - PRINCIPAIS VARIÁVEIS CRÍTICAS IDENTIFICADAS PARA ALIMENTAR O MODELO DE SIMULAÇÃO DE CENÁRIOS PARA O SETOR DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU DA IES PRIVADA.....	174

## **LISTA DE GRÁFICOS**

GRÁFICO 01 – PROJEÇÃO DE MATRÍCULAS – 1998/2010.....	56
GRÁFICO 02 – CURSOS DA IES-A: PARTICIPAÇÃO RELATIVA NO MERCADO .....	144

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

MEC: Ministério da Educação

CNE: Conselho Nacional de Educação

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

CONAES: Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

SINAES: Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior

ENADE: Exame Nacional de Avaliação do Ensino Médio

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação

ABMES: Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

IES: Instituição de Ensino Superior

BRDE: Banco Regional de Desenvolvimento do Extremo Sul

UEN: Unidade Estratégica de Negócios

BCG: Boston Consulting Group

BSC: *Balanced Scorecard*

SWOT: *Streghts* (forças), *Weaknesses* (fraquezas), *Opportunities* (oportunidades) e *Threats* (ameaças)

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO.....</b>	<b>19</b>
<b>1.1 - Apresentação do tema.....</b>	<b>24</b>
1.1.1 – Definição do tema .....	25
1.1.2 – Apresentação do problema .....	25
<b>1.2 – Objetivos .....</b>	<b>26</b>
1.2.1 - Objetivo geral .....	26
1.2.2 - Objetivos específicos .....	26
<b>1.3 – Relevância do Tema de Trabalho.....</b>	<b>26</b>
<b>1.4 - Metodologia.....</b>	<b>27</b>
<b>1.5 - Delimitações do Trabalho.....</b>	<b>29</b>
<b>1.6 – Estrutura do Trabalho .....</b>	<b>30</b>
<b>CAPÍTULO 2 – REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>32</b>
<b>2.1 - As instituições de ensino superior privadas .....</b>	<b>32</b>
2.1.1 – A evolução da participação das IES privadas no mercado.....	53
2.1.2 - As IES privadas da região oeste do Paraná: Núcleo Setorial - ACIC.....	58
<b>2.2 – Estratégia .....</b>	<b>60</b>
2.2.1 – O método SWOT .....	61
2.2.2 – Matriz BCG: Análise por UEN .....	62
2.2.3 – Planejamento Estratégico.....	65
2.2.4 - <i>BALANCED SCORECARD</i> - BSC.....	85
2.2.5 - Teoria dos jogos: Cooperação e não-cooperação .....	97
<b>2.3 – Cenários .....</b>	<b>99</b>
2.3.1 – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) .....	109
<b>2.4 - O método Delphi .....</b>	<b>111</b>

<b>CAPÍTULO 3 - TRANSPOSIÇÃO DA HIPÓTESE CENTRAL.....</b>	<b>116</b>
<b>CAPÍTULO 4 – O MODELO PROPOSTO .....</b>	<b>122</b>
<b>4.1 – A Dinâmica da Formação de Cenários .....</b>	<b>122</b>
<b>4.2 – O Modelo Proposto para Simulação de Cenários .....</b>	<b>124</b>
4.2.1 – Os 5 níveis do modelo Proposto .....	127
<b>5 – APLICAÇÃO DO MODELO PROPOSTO.....</b>	<b>135</b>
<b>5.1 – Aplicação: Nível 1 – DELPHI: obtenção das variáveis críticas.....</b>	<b>135</b>
5.1.1 - Definição do problema .....	135
5.1.2 - Determinação de parâmetros da seleção dos participantes.....	136
5.1.3 - Seleção dos participantes .....	136
5.1.4 - Preparação do questionário .....	137
5.1.5 – Distribuição do questionário .....	137
5.1.5.1 - A primeira rodada da Delphi.....	137
5.1.5.2 - A segunda rodada da Delphi.....	139
5.1.5.3 - A terceira rodada Delphi.....	140
<b>5.2 – Aplicação: Nível 2 – Inteligência Competitiva.....</b>	<b>141</b>
5.2.1 – Escolha das ferramentas para a inteligência competitiva.....	141
5.2.2 – Análise por UEN do setor de pós-graduação da IES-A.....	141
5.2.3 - Análise SWOT do setor de pós-graduação da IES-A: SW .....	147
<b>5.3 – Aplicação: Nível 3 – Simulação de Cenários .....</b>	<b>148</b>
<b>5.4 – Aplicação: Nível 4 – Formulação das Estratégias .....</b>	<b>150</b>
<b>5.5 – Aplicação: Nível 5 – Plano de Ação .....</b>	<b>152</b>
<b>5.6 – Resumo da aplicação do modelo.....</b>	<b>155</b>
<b>CAPÍTULO 6 – CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES .....</b>	<b>162</b>
<b>6.1 – Conclusão .....</b>	<b>162</b>

<b>6.2 - Recomendações.....</b>	<b>162</b>
<b>6.3 - Considerações finais .....</b>	<b>164</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>165</b>
<b>Apêndice 01 – Questionário: primeira rodada da Delphi.....</b>	<b>171</b>
<b>Apêndice 02 – Questionário: segunda rodada da Delphi .....</b>	<b>172</b>
<b>Apêndice 03 – Questionário: terceira rodada da Delphi .....</b>	<b>173</b>
<b>Apêndice 04 – Questionário: UEN - Matriz BCG da IES-A .....</b>	<b>175</b>
<b>Apêndice 05 – Questionário: SWOT da IES-A.....</b>	<b>176</b>
<b>Apêndice 06 – Questionário: Simulação de Cenários para a IES-A.....</b>	<b>178</b>
<b>Apêndice 07 – Questionário: Identificação do nível de competição e colaboração entre os competidores sob a ótica da IES-A.....</b>	<b>179</b>
<b>Anexo 01 .....</b>	<b>180</b>
<b>Anexo 02 .....</b>	<b>184</b>



## RESUMO

ROJO, Claudio Antonio. **Modelo para a simulação de cenários: uma aplicação em instituição de ensino superior privada**. Florianópolis: Tese de Doutorado pela Universidade Federal de Santa Catarina – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, 2005.

O propósito dessa tese está na simulação de cenários. Buscou-se exemplificar com o direcionamento dos estudos sobre os elementos relacionados com as instituições de ensino superior da iniciativa privada. O objeto de estudo foca a relação educação como negócio e as variáveis de tomada de decisão estratégica. Dentre os elementos de decisórios sugere-se o mercado, a imagem institucional, a concorrência, o sistema de registros internos, a pesquisa, a avaliação institucional, a mensuração da demanda atual e futura do mercado, os produtos e a matriz BCG das UEN – unidades estratégicas de negócios e a comunicação com o público interno e externo. Porém, para construir o modelo para simulação de cenários para a IES privada aplicou-se a técnica Delphi, que possibilitou a obtenção dos elementos que compõem, na visão de um grupo de dirigentes de organizações concorrentes do setor de pós-graduação em nível de especialização *lato sensu*, por amostragem, as variáveis críticas que esses dirigentes consideram como sendo necessárias para dar suporte estratégico, auxiliando assim, para compor o modelo. Após compilar os dados obtidos com os dirigentes, pôde-se elaborar um modelo que envolve os elementos que dão o suporte necessário para a simulação dos cenários para a IES privada, contribuindo, portanto, com a geração de possibilidades de tomadas de decisões estratégicas com base em possibilidades futuras: os cenários.

Palavras-chaves: Cenários; Planejamento Estratégico; Educação.

## ABSTRACT

ROJO, Claudio Antonio. **Model for business scenary simulation: an aplication on the private university.** Florianópolis: Tese de Doutorado pela Universidade Federal de Santa Catarina – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, 2005.

The purpose of this paper lies is in scenary simulation. For the exemplification, the study concerned the elements related to the institutions of high education from private enterprises. The study object focuses on the educational relation as business and the variables of taking strategic decisions. Among the decisive elements, the market, the institucion image, the competition, the elements of internal records, the research, the institucional evaluation, the measurement of current and and future market demand, the products and the BCG matrix of UEN – strategic units of business and the communication with the internal and external public. However, in order to build the model for scenary simulation for the private IES the Delphi technique was applied, wich enabled the obtaining of elements that compose, in the point of the view of competitor organization managers from post-graduation sector in *lato sensu* post-graduation degree, by sampling, the critical variables that these managers consider as being necessary to provide strategic support, aiding thus, to compose the model. After, compiling the data obtained from the managers, a model that involves the elements that provide necessary support for scenary simulation for private IES can be elaborated contributing, therefore, therefore, with the generation of possibilities of strategic decision taking based on future possibilities: the sceneries.

Key-words: Sceneries; Strategic Planning; Education.

## **CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO**

Muitas organizações das mais diversas atividades estão inseridas em ambiente competitivo. Um exemplo é que com a expansão do ensino superior brasileiro, o ambiente estratégico tem sido alvo da atenção de dirigentes das instituições de ensino superior privado. Existe no cenário das IES (Instituições de Ensino Superior) privadas um conjunto de problemas de como atrair alunos de qualidade, atualizar professores, ter uma boa atmosfera de trabalho, focar o negócio, formar um bom time de trabalho, e, principalmente, planejar com visão de mercado frente à concorrência instalada.

Educação e negócios podem parecer muito distantes de possuírem algo em comum, principalmente nos aspectos promocionais e de concorrência, porém, observando que a educação está, no cenário nacional, se fortalecendo na iniciativa privada, logo se caracteriza como um dos setores onde a concorrência será das mais acirradas.

O aumento no número de vagas e ingressantes também está ocorrendo muito rápido. Em 1996, o número de alunos de nível superior era de pouco mais de 1,6 milhão em todo o território brasileiro. Como parâmetro da dinâmica crescente do setor, pode-se tomar como exemplo o ano de 2002, quando o número de alunos se aproximou dos 3,5 milhões (INEP, 2003). Continuou crescendo e, em 2003, aproximou-se dos 3,9 milhões (INEP, 2004).

Com essa taxa de crescimento, que entre os anos de 2002 e 2003 foi de 11,72%, o resultado é que o setor tem atraído investidores das mais diversas áreas, pois a demanda ainda está em estado latente, o que indica que o crescimento é inevitável nos próximos anos.

Quanto à participação do setor privado, representou, em 2003, mais de 70% das matrículas em cursos de graduação.

Um problema que começa a surgir com o aumento da oferta de vagas é a queda de preços. As instituições mais tradicionais que são detentoras de um nome respeitável, estão posicionadas como escolas de marca, o que tem dado uma sustentação de preço. Porém, as entrantes estão tendo dificuldades para posicionarem-se com faixa de preços superiores.

Tradicionalmente, no Brasil, a oferta de docentes com qualificação de formação *stricto sensu* é baixa, o que leva à disputa entre as escolas para colocar em seu quadro os melhores professores com titulação de mestre. Porém, a titulação é também um elemento que força a escola a aumentar os seus custos, em uma fase que se encontra em retração de receita pelo aumento da oferta.

Mas, a titulação é uma exigência do macroambiente político determinado pelo Ministério da Educação (MEC), e que se tornou fator de sustentabilidade da continuidade das condições de oferta para que um curso obtenha desde a autorização para funcionar até o seu reconhecimento.

Além do aspecto legal, a titulação passou a ser ponto de reforço competitivo de algumas Instituições de Ensino, para atrair a atenção do mercado, e, para outras passou a ser um peso na formação de seus custos, pois a remuneração aumenta de acordo com a titulação.

Com a possibilidade de aumento de despesas e declínio das receitas, algumas medidas como o Programa Universidade para Todos - ProUni e Financiamento Estudantil – FIES, ofertados pelo Governo Federal, através do MEC em convênio com a Caixa Econômica Federal - Caixa, para alunos de baixa renda e ainda os programas alternativos de financiamento direto pelas IES privadas, surgem

como um fator positivo para a manutenção do aluno no curso, o que dá sustentabilidade na receita para aquelas que aderem aos programas.

Contudo, como a lucratividade do setor vem caindo, outras formas de se encarar a administração escolar vêm sendo adotadas. Faz-se necessária a profissionalização da administração.

Um exemplo da necessidade está na forma como o fluxo de caixa vem sendo afetado por receitas que acabam por se realizar de maneira tardia, por entradas de caixa futuras, proporcionadas por planos alternativos de pagamento, e transferências de alunos de uma escola para outra, dando uma incerteza na sustentação da receita, agravada pela elevação da concorrência.

Uma forma de conhecer o potencial de uma escola está na análise e gestão separada por Unidade Estratégica de Negócios - UEN, onde cada curso recebe uma atenção especial de acordo com suas próprias receitas, despesas, resultados, demanda, condições de oferta e perspectiva de futuro.

Apesar de muitas IES ensinarem negócios e se aprofundarem em estratégia, poucos estudos sobre o mercado de educação são encontrados.

Porém, o que se pode observar é que as condições atuais de mercado favorecem o surgimento de estudiosos especializados em estratégias para melhorar a competitividade e ampliar as possibilidades de prolongamento do ciclo de vida das IES privadas.

Muitas escolas que nem contemplavam valores consideráveis em seus orçamentos destinados à construção de imagem institucional e ao composto promocional para alavancar vendas, passaram a fazê-lo de forma significativa e sistematizada.

Em se tratando de educação, não são todos os professores que aceitam

prontamente a visão de que um aluno é um cliente. Pois, aluno como cliente é a visão empresarial da educação. Na visão tradicional, um aluno é parte de um processo de produção, onde será um produto (o egresso) a ser ofertado ao mercado (a sociedade). Porém, com o advento do código de defesa do consumidor, o aluno da escola privada passou a ser legalmente um cliente, pois ocorre a contratação de prestação de serviços.

A escola privada depende dessa relação de consumo para que haja a receita proveniente do pagamento de mensalidades de seus alunos, então, considera-se que há a necessidade de conciliação das duas visões em apenas uma, onde o aluno seja tratado como cliente, ou seja, que a instituição cobre seu desempenho de forma rígida na entrega do conhecimento e na aferição dos resultados de aprendizagem e que evolua no conceito de retenção de alunos como clientes. Sem clientes, a receita da instituição fica gravemente comprometida na grande maioria dos casos.

Os desafios não serão mais de atrair alunos e sim de atrair clientes. E cliente é o que a concorrência está disputando. Daí a necessidade de estratégias eficazes de combate consideradas na formulação dos programas de ensino, cursos, preços, propagandas, comunicação e relacionamento com os alunos e a comunidade. Ou seja, visão de mercado com atenção ao valor percebido pelo cliente em relação aos serviços prestados e à satisfação de suas necessidades.

Uma atuação observando esse conjunto de gestão estratégica e visão de mercado, leva a uma possibilidade de agregação de valor da imagem da instituição, tornando possível que a IES privada almeje ser mais competitiva, seja pelos sentimentos de atração dos alunos por benefícios superiores aos da concorrência, ou por outros atributos que conseguir desenvolver.

Dentro de um contexto geral das necessidades do mercado, as instituições de

ensino superior estão sendo afetadas por uma nova visão de administração: a visão de competitividade.

Com a forma de avaliação do Ministério da Educação - MEC, a qualidade de um curso superior passou a ser requisito mínimo para o funcionamento.

Em se tratando dos padrões de qualidade, instrumentos utilizados pelas Comissões de Especialistas do MEC que apontam aos parâmetros norteadores da postura da instituição, nota-se que a gestão da qualidade de ensino envolve atividades que determinam a política, o acompanhamento, a garantia e a melhoria da qualidade no âmbito do ensino.

A administração da instituição de ensino superior deve definir e documentar sua política da qualidade coerente com as outras políticas da instituição, e tomar providências para que sua política seja entendida, implementada e analisada criticamente por todos os níveis das instituições de ensino superior, sendo necessário conhecimento dos ambientes interno e externo à escola.

O aluno espera da IES que o ensino seja de boa qualidade, e os padrões asseguram o direcionamento mínimo para que se mantenha um curso funcionando, mas espera também que o seu diploma tenha um valor agregado com boa aceitação no mercado.

A soma dos conceitos dos cursos perante o mercado fará a construção da imagem da IES, dando diferencial competitivo superior.

O modelo de simulação de cenários aponta para uma análise ambiental com uma profundidade que pode ser aproveitada para escolha da estratégia adotada em qualquer dos modelos de planejamento estratégico.

Tratar-se-á cenários como uma forma de tentar trazer o futuro para uma análise no presente.

O objeto deste estudo é o ensino superior privado e a possibilidade de formatar um modelo para auxiliar na tomada de decisão estratégica. Tal possibilidade de simulação depende da definição das variáveis críticas que sirvam como balizadores da concepção dos parâmetros.

### **1.1 - Apresentação do tema**

O que se caracteriza como um fator forte para a construção da imagem da IES, é o bom egresso. O egresso com sucesso na carreira pode ser a própria imagem da instituição perante a sociedade e a concorrência.

Em relação ao que a imagem pode significar para uma instituição de ensino superior, Kotler & Fox (1994, p. 58) afirmam que “uma instituição que responde ao mercado tem forte interesse em saber como seus públicos vêem a escola e seus programas e serviços, uma vez que as pessoas a relacionam freqüentemente a sua imagem, não necessariamente a realidade”. E quando a imagem for negativa, o efeito pode ser de destruição da realidade qualitativa.

Ainda segundo Kotler & Fox (1994, p. 58), os “públicos quem têm imagem negativa de uma escola vão evitá-la ou desprestigiá-la, mesmo se ela for de alta qualidade, e aqueles que têm uma imagem positiva ficarão indecisos”, afetando assim os aspectos dos negócios da organização educacional.

O tema objeto desse estudo buscará interpretar a educação como um negócio. Considerando-o como negócio, tratar-se-á como um empreendimento que possui variáveis que influenciam a tomada de decisão estratégica. Para tentar otimizar as tomadas de decisões de nível estratégico, pensou-se na construção de um modelo para a simulação dos cenários para a IES privada, através do qual seus dirigentes pudessem obter subsídios decisórios.



### 1.1.1 – Definição do tema

O tema definido para a pesquisa é: **Modelo para a simulação de cenários: uma aplicação em instituição de ensino superior privada.**

### 1.1.2 – Apresentação do problema

A simulação se constitui em uma etapa importante que antecede o ato de planejar. Porém, se flexível e atualizada permanentemente, constitui-se em importante ferramenta de manutenção de informações situacionais durante o processo de implementação e, principalmente, como instrumento fornecedor de dados que facilitem o controle.

Um exemplo é a rápida expansão do ensino superior privado no Brasil, que intensificou o processo de competitividade no setor. Com a pouca ênfase na concorrência no passado, a exigência de estudos que nortegassem as decisões estratégicas era pouco relevante. Com o aumento da concorrência no setor, surge a necessidade de planejar com decisões mais focadas na análise do setor e da concorrência.

Quanto aos cenários, é fato que, em uma análise de competição entre organizações, podem auxiliar a tomada de decisão. “Para enfrentar as novas situações é preciso saber escolher entre as alternativas existentes, tomar decisões consistentes e saber mobilizar as energias de um grande número de pessoas na direção escolhida. As organizações precisam cada vez mais de estratégias inteligentes, adaptabilidade e competência operacional” (BRAGA; MONTEIRO, 2005, p.12).

Assim, o problema levantado para o presente trabalho é:

**Como projetar cenários, para organizações inseridas em ambiente**

**competitivo, que sirvam de referencial estratégico na tomada de decisão ?**

## **1.2 – Objetivos**

Em decorrência da expansão do fator competitividade no Brasil, que é um fenômeno relacionado com a oferta crescente e o estado de livre concorrência, pretende-se realizar um estudo das variáveis críticas que podem auxiliar na construção de um modelo para simulação de cenários para organizações.

### **1.2.1 - Objetivo geral**

Elaborar um modelo para a simulação de cenários que sirva como um referencial na tomada de decisão das organizações.

### **1.2.2 - Objetivos específicos**

- a) apresentar referencial teórico sobre IES privadas, estratégia e cenários;
- b) propor um modelo para simulação de cenários;
- c) aplicar em uma IES privada e avaliar o modelo proposto.

## **1.3 – Relevância do Tema de Trabalho**

O cenário macroambiental do setor de educação passa por mudanças que levam à escassez do número de alunos devido ao aumento de oferta de vagas no setor.

Até o final da década de 1990, a IES privada selecionava alunos com um vestibular muito concorrido o que levava a uma certa negligência ao ambiente de mercado. Passou-se, então, a necessitar de um estudo sistematizado de análise do ambiente que leve ao entendimento do cenário do setor educacional, pois a situação é de oferta maior que a demanda em muitos dos cursos oferecidos pela IES privada.

Com esse quadro, há grandes dificuldades por conta da concentração de renda da população, dificultando os planos para a expansão do ensino superior privado no Brasil, que tem na receita gerada pelas anuidades de alunos, a quase totalidade de seus recursos financeiros.

Como os recursos são provenientes da arrecadação das anuidades que os alunos pagam para cursar, a falta de condições de demandar de acordo com os preços praticados surge como o problema de desconformidade de intenções de investir e possibilidades de crescer, conforme o que afirma o professor Newton Lima Neto (ABMES, 2002).

Portanto, é urgente a necessidade de conhecimento sistematizado e monitoramento do cenário que envolve a instituição, dando assim, condições de planejar ações de foco estratégico que aumentem a probabilidade de sucesso no mercado.

#### **1.4 - Metodologia**

A metodologia da pesquisa utilizada foi a exploratória com base no levantamento de dados primários e secundários. Iniciando-se pelas fontes secundárias que consistem nos registros dos dados oficiais publicados pelo Governo Federal, através do site do Ministério da Educação – MEC.

O instrumento de coleta de dados primários da pesquisa foi o questionário de avaliação qualitativa, com dirigentes de IES concorrentes, para obter informações sobre opinião dos entrevistados, que formam um grupo que participa do setor (KOTLER; FOX, 1994).

A pesquisa é do tipo descritiva, pois, de acordo com Marconi e Lakatos (2003), possibilita descrever as variáveis apontadas para o estabelecimento das

relações entre si.

Quanto ao processo de raciocínio, utilizou-se o tipo indutivo, que dá condições oportunas para a obtenção de conclusões que podem ser generalizadas a partir de observações e mensurações de uma série de dados, conforme afirma Cervo e Bervian (2003).

Os métodos utilizados para a realização da pesquisa foram o dedutivo e o estudo de caso. O dedutivo pressupõe que o referencial teórico existente dos assuntos correlatos disponíveis serve de base para as considerações, o que caracteriza a pesquisa como do tipo bibliográfica. Já o estudo de caso pode ser considerado como representativo de muitos outros, para que a aplicação do modelo proposto venha a ser validada (MARCONI; LAKATOS, 2003).

A técnica utilizada foi a Delphi por apresentar as características adequadas para a obtenção dos parâmetros norteadores para a elaboração do modelo proposto nesse trabalho de pesquisa.

Na busca de elementos para interpretar como se configura o mercado que se deseja, a técnica Delphi possibilita a obtenção de dados e informações dos concorrentes do setor pesquisado, fornecendo assim subsídios para formar o conjunto de critérios, pois oferece a condição de, além de informarem, serem informados, aumentando sua amplitude de visão do mercado.

De acordo com Adams (1980), a composição do painel de especialistas é crítica para a obtenção dos resultados do método Delphi.

As primeiras versões da Delphi foram utilizadas na previsão de negócios, onde a ênfase foi a varredura das oportunidades empresariais, na avaliação das disponibilidades de certos materiais nas décadas vindouras, no planejamento regional de uso de mananciais, na antecipação dos avanços da medicina e no

estudo das políticas sobre o abuso do uso de drogas.

A análise dos dados obtidos foi feita por meio de apresentações visuais do tipo escalonamento multidimensional para análise conjunta, por se tratar de análise setorial com participantes de um mercado de características que tornam difusas as conglomerações de atributos por aproximação de formatação.

Com a utilização do escalonamento multidimensional produziu-se um mapa de percepção estratégica para análise dos concorrentes do setor avaliado, possibilitando assim a formatação e aplicação do modelo proposto (MALHOTRA, 2001, p.543).

O mapa de percepção estratégica é composto pelos critérios apontados pelos participantes, que serão utilizados na retroalimentação das rodadas de aplicação do método Delphi.

O método Delphi encontra-se descrito no capítulo seguinte (capítulo 2).

### **1.5 - Delimitações do Trabalho**

O referencial teórico centrou-se em elementos estratégicos que formam o cenário das organizações.

O modelo foi criado a partir do referencial sobre estratégia e cenários e sua aplicação resultou da análise das variáveis críticas obtidas de concorrentes.

A aplicação foi feita em um grupo de IES privadas que se encontram inseridas em um cenário de possível levantamento de dados e coleta de informações, ou seja, a validação do método pôde ser obtida com a aplicação em um mercado que se mostrou formado pela participação de concorrentes.

Este trabalho de pesquisa não é conclusivo nem determinístico na apresentação dos resultados, pois o elemento concorrência não pode ser muito

facilmente abordado nem controlado. Porém, mesmo com esta principal limitação de falta de dados da concorrência, os parâmetros escolhidos limitam-se aos disponíveis ao público em geral, disponíveis no Censo do INEP e nos meios de comunicação, bem como os que forem fornecidos pelos participantes.

Para a aplicação do modelo proposto, optou-se por uma concentração no segmento de pós-graduação *lato sensu* na perspectiva das IES pesquisadas.

O mercado brasileiro de pós-graduação *lato sensu* tem uma participação relevante das privadas, porém os dados da participação deverão ser obtidos com mais precisão com o cadastramento das especializações pelo INEP que está sendo sistematizado e normatizado pela primeira vez no ano de 2005, pela Portaria MEC nº 328, de 1º de fevereiro de 2005, dispõe sobre o Cadastro de Cursos de pós-graduação *lato sensu* e define as disposições para sua operacionalização (anexo 02).

A análise foi desenvolvida em âmbito regional e foram pesquisados cinco dirigentes de IES privadas na região oeste do Estado do Paraná, que compõem um grupo de concorrentes do setor.

## **1.6 – Estrutura do Trabalho**

No capítulo 1 encontra-se descrito o tema, objetivos, metodologia e a delimitação do que se considerou como relevante para o desenvolvimento do trabalho.

No capítulo 2, apresenta-se referencial teórico que aborda Instituições de Ensino Superior privadas – IES privadas, desde como surgiram no Brasil e como são configuradas na atualidade.

Ainda no capítulo 2, apresentam-se os conceitos e considerações sobre como

estratégia e os cenários podem ser úteis para redução das incertezas e minimização dos riscos perante a concorrência empresarial.

Procurou-se nesse capítulo demonstrar que, tendo a sua origem de utilização mais eficaz nas sistematizações de análise com objetivos de guerra, os cenários configuram-se como uma “arma” no combate do mercado em função das necessidades de ordenar as percepções hipotéticas de projeção de eventos para a tomada de decisão, mesmo que não garantam que o consenso seja o melhor.

No final do capítulo 2, encontra-se descrito como surgiu a Delphi , a técnica que auxiliou a formar a base para a criação do modelo: a obtenção das variáveis junto ao painel de especialistas.

O capítulo 3 apresenta a transposição da hipótese central dessa tese, que trata da possibilidade de conceber um modelo de simulação de cenários.

No capítulo 4 é apresentado o modelo proposto para simulação de cenários, objetivo geral deste trabalho de pesquisa.

No capítulo 5, após a aplicação prática da Delphi, apresenta-se a aplicação do modelo proposto para simulação de cenários em uma IES privada inserida em um ambiente competitivo.

E, como último capítulo, de número 6, as considerações finais do trabalho de pesquisa, apresentando os resultados obtidos na simulação de cenários com a utilização do modelo proposto nesse estudo.

## **CAPÍTULO 2 – REFERENCIAL TEÓRICO**

Neste capítulo apresenta-se o referencial teórico sobre **IES privadas** e como se encontra a configuração da demanda e oferta no mercado por meio de dados oficiais, **estratégia** e **cenários**.

### **2.1 - As instituições de ensino superior privadas**

Uma definição de Instituição de Ensino Superior privada que se enquadra no propósito desse trabalho é que se trata de “toda escola de ensino superior que depende majoritariamente dos recursos provenientes das mensalidades de seus alunos”(SEMESP, 2004).

A primeira IES privada no Brasil, então chamada Escola Mackenzie College, de orientação protestante presbiteriana, começou a funcionar efetivamente em 1896, na cidade de São Paulo.

O desenvolvimento mais expressivo das IES privadas ocorreu a partir de 1970. Época em que as faculdades começaram a ser constituídas em todas as capitais e nas cidades de maior porte por todo o país.

Em 1996, havia 920 IES no Brasil, sendo que 711 eram privadas (SANTOS; SILVEIRA, 2000).

Para ilustrar como o quadro se alterou, comparou-se os anos 2002 e 2003. Em 2002 o número total de IES era de 1.637, sendo que 1.442 eram do setor privado, de acordo com os dados do MEC (INEP, 2003) e em 2003 esse número passou para 1.859, das quais 1.652 eram privadas (INEP, 2004).

As IES atravessam um período de alterações ambientais, onde muito da



forma de ser administrada está sendo revista devido ao rápido movimento do cenário externo.

O fator globalização da economia, tem levado ao avanço da introdução de tecnologias e novas demandas sociais que, somam-se ao fato da oferta de emprego estar entrando em declínio.

Esse fenômeno ocorre também com os portadores de educação em nível superior. Com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, ocorreu uma modificação nos perfis das carreiras profissionais que almejam inserção no mercado cada vez mais disputado (BORENSTEIN, 2001).

A manutenção e o futuro das IES serão, em consequência, influenciados pela forma de cada organização se comportar no novo ambiente. A definição e implementação de objetivos e estratégias competitivos certamente definirão o futuro destas IES.

As IES são estruturadas de forma que as grandes áreas do conhecimento estejam agrupadas pela afinidade temática. A gestão estratégica normalmente surge quando a alocação de esforços e recursos para o ensino, pesquisa e extensão necessitam de interação estratégica entre as áreas que compõem a IES para enfrentar o elemento concorrência.

A chamada análise do portfólio de produtos pode ser uma ferramenta essencial do planejamento estratégico. Por meio dela, a organização, pode orientar-se destinando-se a facilitar as decisões sobre quais são as prioridades estratégicas de utilização dos recursos disponíveis. Pode-se chegar a concluir que as empresas que possuem um portfólio de produtos bem equilibrado, estarão em melhores condições de gerar os recursos destinados à sua expansão e consolidação diante de

um mercado competitivo (GRACIOSO, 1996).

Quando uma IES privada define a sua área de atuação que tem maiores chances de se tornar um referencial de mercado, obtendo destaques acadêmicos e de casos de sucesso dos egressos no mercado, está referindo-se à sua escolha da atividade na qual possui maior capacidade de obter êxito ao desenvolver suas atividades acadêmicas e de projeção para a sociedade.

Como por exemplo, se a IES privada escolher atuar na área de negócios, a sua imagem perante a sociedade na qual está inserida será formada a partir dos resultados obtidos pelos seus alunos no campo empresarial. Se for centrar-se na atuação na área educacional, sem estreitar seu foco de atuação, significa que há uma grande abrangência de atuação, o que pode dificultar a posição de destaque em alguma área.

O que se sugere que as organizações privadas façam, é que optem por uma área em que possam ser o centro das atenções e dos esforços na combinação dos recursos na busca de resultados satisfatórios (BORENSTEIN, 2001).

No que tange aos resultados, existem IES privadas com e sem fins lucrativos. A escolha, na sua criação, pode ser determinada por diversos fatores, entre os quais o da carga tributária na qual a IES estará enquadrada. E quanto à forma administrativa, as IES podem ser universidades, centros universitários, faculdades integradas ou faculdades isoladas. O que significa que as gestões em torno de resultados podem ter traçados diferentes no que diz respeito aos métodos de administração e planejamento estratégico, mas um ponto está em total concordância em relação aos resultados: devem ser positivos, independente das formas de concepção e propósitos educacionais (TRIGUEIRO, 2000).

As formas da IES estão descritas no Decreto n.º 2.306 de 19 de agosto de 1997, que estabelece que as universidades caracterizam-se pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão. A universidade deve ser integrada com a comunidade da qual faz parte, pois suas atividades devem extrapolar o meio acadêmico e levar a pesquisa e outras atividades ao contexto social.

De acordo com Trigueiro (2000, p. 23) “na prática, espera-se que os centros universitários também realizem a pesquisa e extensão, embora estas exigências não estejam explícitas no Decreto n.º 2.306”. O autor afirma que em contato com técnicos do MEC, o conceito de centros universitários está sendo interpretado como de “universidades embrionárias”.

Já as faculdades isoladas e integradas, estão claramente desobrigadas ao desenvolvimento da pesquisa e da extensão. A principal diferença entre as faculdades está no regimento. As isoladas são regidas por um regimento para cada faculdade (representada por cada curso) e as integradas estão sob a direção de um único regimento para todos os cursos.

Neste estudo, tratou-se das duas formas por um mesmo prisma: o do resultado esperado. Pois, sendo as faculdades isoladas ou integradas, com ou sem fins lucrativos, todas dependem dos resultados qualitativos e quantitativos para poder competir.

A identificação do tipo de IES e área de atuação constitui-se em uma decisão que deve ser muito criteriosa, uma vez que as próximas etapas do processo dependerão destas decisões feitas na fase de opção pelo tipo do negócio. Independente da forma de enquadramento, o cenário de atuação é o mesmo: o ensino. Em uma análise primária, o ensino depende de professores e alunos.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, aponta em seu relatório do censo da educação superior de 1999, que o nível de escolaridade tem aumentado nos profissionais de educação, ou seja, os professores estão sendo motivados a buscar pós-graduação.

Esse é um indicador de que os recursos da universidade, como organização, principalmente os recursos humanos, estão sendo preparados para enfrentar a evolução qualitativa do setor.

No período entre 1990 e 1999, houve um crescimento do número percentual de professores com mestrado, passando de 21,1% para 29,2%. Já os docentes com doutorado passaram de 12,9% para 20,1% (INEP, 2002).

Observados os dados do censo do INEP, que mostram que os docentes estão mais qualificados, veja-se também que do total de 1.859 IES brasileiras, apenas 207 são públicas, perfazendo um saldo de 1.652 privadas. Pode-se dizer que os mercados são distintos, mas existem muitas áreas de sobreposição, como por exemplo a transferência de uma escola privada para uma pública durante o curso, o que torna necessário que o planejamento estratégico da IES privada contemple as diversas possibilidades de alteração do quadro de matriculados.

Outros dados relevantes do censo são quanto às matrículas, quanto aos ingressos por vestibular e quanto à transferência. Em 1.999, o total de matriculados no Brasil foi de 2.369.945 alunos, sendo que 832.022 nas públicas e 1.537.923 nas privadas. No ingresso pelo vestibular, os novos alunos estão assim distribuídos: 210.473 nas públicas e 533.551 nas privadas. O indicador de que o aluno pode estar predisposto a mudar para a concorrência vem a seguir: em 1.999, um total de 34.915 alunos do sistema nacional de educação superior pediu transferência de IES,

sendo que 25.024 são de escolas privadas (INEP, 2002). O relatório do censo não aponta o destino dos alunos, para que se faça a análise de para que tipo de IES este aluno transferido está migrando. Com este dado que falta, poder-se-ia deixar claro, para as IES, como estabelecer a estratégia a ser adotada para tornarem-se mais atrativas. Dando maior possibilidade de retenção de alunos. Podendo, ainda, buscar direcionar esforços a fim de prospectar novos alunos que possam ser estimulados ao desejo de pedir transferência da concorrência.

Pode ser um indicador de ameaças e oportunidades, a taxa de transferência de alunos vindo para a IES privada e saindo para a concorrência. O planejamento estratégico de IES privadas deve contemplar esse tipo de análise. Pois, seria uma forma de alertar as lideranças da IES ao tomar as decisões, sejam internas ou de mercado.

Todos os dados do Censo da Educação Superior de ano base 2003, que se apresentam a seguir nas tabelas nesse estudo, foram divulgados em outubro de 2004, pelo MEC.

A pesquisa é realizada anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC), e tem sido a principal fonte de informações sobre o desenvolvimento do setor.

A pesquisa coletou dados de 1.859 instituições públicas e privadas, que possuem pelo menos um curso que tenha iniciado o funcionamento até 30 de outubro do ano de 2003.

Os dados oficiais mais recentes são do censo do INEP(2003) e estão apresentados nas tabelas a seguir.

Instituição	Total	Privadas	
		Número	%
Universidades	162	84	51,85
Centros Universitários	77	74	96,10
Faculdades Integradas	105	102	97,14
Faculdades/Escolas/Institutos	1.240	1.160	93,55
Centros de Educação Tecnológica	53	22	41,51
Instituições	1.637	1.442	88,09

Fonte: Sinopse Estatística do Ensino Superior Graduação 2002 - INEP/MEC(2003)

A tabela 01 demonstra que, do total de IES brasileiras, no ano de 2002, 88,09% eram credenciadas para a iniciativa privada. Já no ano de 2004, quando o MEC divulgou os dados do censo ano-base 2003 com os dados que seguem na tabela 1.1, o setor privado demonstrou um avanço de menos de 1%. Quadro este que aparenta um estado também das IES públicas. Porém, não significa proporcionalidade entre vagas ofertadas, matriculados e egressos, como se pode observar nas tabelas seguintes.

TABELA 01.1 - INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR, EM 2003, POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

Instituição	Total	Privadas	
		Número	%
Universidades	193	84	51,53
Centros Universitários	81	78	96,30
Faculdades Integradas	119	115	96,64
Faculdades/Escolas/Institutos	1.403	1.321	94,16
Centros de Educação Tecnológica	93	54	58,06
Instituições	1.859	1.652	88,86

Fonte: Sinopse Estatística do Ensino Superior Graduação 2003 - INEP/MEC (2004)

A tabela 01.1 indica um crescimento no número de universidades públicas, próxima de 20%, no ano de 2003, sendo que a iniciativa privada permaneceu no mesmo patamar. Houve um aumento pouco relevante de centros universitários

públicos, porém, o quadro aponta para uma tendência de crescimento no setor privado, onde foi registrado um crescimento de mais de 5% em centros universitários privados.

Comparando as tabelas 01 e 01.1, observa-se um crescimento de 14,56% no número de IES privadas, passando de 1.442 para 1.652, em apenas um ano.

TABELA 02 - CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 30/06/2002 POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

Instituição	Cursos	Privadas	
		Número	%
Universidades	8.486	3.887	45,80
Centros Universitários	1.413	1.379	97,59
Faculdades Integradas	738	700	94,85
Faculdades/Escolas/Institutos	3.389	3.077	90,79
Centros de Educação Tecnológica	373	104	27,88
Total	14.399	9.147	63,53

Fonte: Sinopse Estatística do Ensino Superior Graduação 2002 - INEP/MEC (2003)

A tabela 02 mostra que a participação das privadas em cursos de graduação presenciais ofertados era de 63,53% do total de 14.399 cursos no país.

TABELA 02.1 - CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 30/06/2003 POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

Instituição	Cursos	Privadas	
		Número	%
Universidades	9.396	4.476	47,64
Centros Universitários	1.618	1.576	97,40
Faculdades Integradas	878	831	94,55
Faculdades/Escolas/Institutos	4.066	3.727	91,66
Centros de Educação Tecnológica	495	181	36,57
Total	16.453	10.791	65,59

Fonte: Sinopse Estatística do Ensino Superior Graduação 2003 - INEP/MEC (2004)

Houve um crescimento da participação das privadas no total de cursos de graduação presenciais ofertados em 3,2%, entre 2002 e 2003 (tabelas 02 e 02.1).

TABELA 03 - MATRÍCULAS EM CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 30/6/2002, POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

Instituições	Matrículas	Privadas	
		Número	%
Universidades	2.150.659	1.123.757	57,41
Centros Universitários	430.315	415.669	96,60
Faculdades Integradas	179.707	172.528	96,01
Faculdades/Escolas/Institutos	676.053	599.240	88,64
Centros de Educação Tecnológico	43.179	6.064	14,04
Total	3.479.913	2.428.258	69,78

Fonte: Sinopse Estatística do Ensino Superior Graduação 2002 - INEP/MEC (2003)

Quanto às matrículas efetivadas em cursos de graduação presenciais em 2002, a participação das IES privadas foi de quase 70%, demonstrando assim a força que exerce sobre o setor (tabela 03).

TABELA 03.1 - MATRÍCULAS EM CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 30/6/2003, POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

Instituições	Matrículas	Privadas	
		Número	%
Universidades	2.276.281	1.290.816	56,71
Centros Universitários	501.108	484.503	96,69
Faculdades Integradas	208.896	199.905	95,70
Faculdades/Escolas/Institutos	841.030	760.517	90,43
Centros de Educação Tecnológico	60.456	14.911	24,66
Total	3.887.771	2.750.652	70,75

Fonte: Sinopse Estatística do Ensino Superior Graduação 2003 - INEP/MEC (2004)

No total das instituições de educação superior do Brasil, perfaziam-se quase 3,9 milhões de estudantes em cursos de graduação no ano de 2003 (tabela 03.1). Ocorrendo um acréscimo 11,7% no total de matrículas em comparação ao ano de 2002.

O número de alunos matriculados nas IES privadas saltou de 2.428.258 em 2002 (tabela 03) para 2.750.652 em 2003 (tabela 03.1) o que representa um



aumento de 13,27%, enquanto que o total de matrículas cresceu 11,7%, tendo, portanto, crescido mais que a taxa de crescimento de matrículas no setor.

TABELA 04 - VAGAS OFERECIDAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 2002 POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

Instituições	Total	Instituições Privadas	
		Número	%
Universidades	851.764	604.689	70,99
Centros Universitários	271.564	266.104	97,99
Faculdades Integradas	103.223	99.403	96,30
Faculdades/Escolas/Institutos	515.938	489.776	94,93
Centros de Educação Tecnológica	30.598	17.761	58,05
Total	1.773.087	1.477.733	83,34

Fonte: Sinopse Estatística do Ensino Superior Graduação 2002 - INEP/MEC (2003)

Quanto a sua participação no total das vagas ofertadas, as IES privadas representavam 83,34% de todos os cursos de graduação presenciais em 2002 (tabela 04).

TABELA 04.1 - VAGAS OFERECIDAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 2003 POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

Instituições	Total	Instituições Privadas	
		Número	%
Universidades	889.145	661.749	74,43
Centros Universitários	302.458	295.339	97,65
Faculdades Integradas	125.434	120.924	96,40
Faculdades/Escolas/Institutos	645.601	617.976	95,72
Centros de Educação Tecnológica	40.045	25.532	63,76
Total	2.002.683	1.721.520	85,96

Fonte: Sinopse Estatística do Ensino Superior Graduação 2003 - INEP/MEC (2004)

Em 2003 a participação em número de vagas oferecidas nos cursos de graduação pelo setor foi de 85%, perfazendo um crescimento de 3% no setor em relação a 2002 (tabelas 04 e 04.1). Porém, comparando o aumento do número de vagas ofertadas pelo setor privado em 2002 e 2003, verificou-se que foi de 16,49%.

TABELA 05 - CANDIDATOS INSCRITOS POR VESTIBULAR E OUTROS PROCESSOS SELETIVOS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 2002 POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

Instituições	Total	Instituições Privadas	
		Número	%
Universidades	3.474.731	1.082.724	31,16
Centros Universitários	423.026	406.439	96,08
Faculdades Integradas	118.329	114.450	96,72
Faculdades/Escolas/Institutos	842.618	740.403	87,87
Centros de Educação Tecnológica	125.705	13.193	10,50
Total	4.984.409	2.357.209	47,29

Fonte: Sinopse Estatística do Ensino Superior Graduação 2002 - INEP/MEC (2003)

As inscrições por vestibular e outros processos seletivos para cursos de graduação presenciais foram de quase 5 milhões de candidatos, porém, apenas 2,357 milhões no setor privado, o que equivale a 47,29% (tabela 05).

TABELA 05.1 - CANDIDATOS INSCRITOS POR VESTIBULAR E OUTROS PROCESSOS SELETIVOS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 2003 POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

Instituições	Total	Instituições Privadas	
		Número	%
Universidades	3.240.488	1.126.946	34,78
Centros Universitários	418.564	401.633	95,95
Faculdades Integradas	144.038	134.015	93,04
Faculdades/Escolas/Institutos	952.926	845.816	88,76
Centros de Educação Tecnológica	143.540	24.166	16,84
Total	4.899.556	2.532.576	51,69

Fonte: Sinopse Estatística do Ensino Superior Graduação 2003 - INEP/MEC (2004)

Em 2003 o número de candidatos que procuraram as IES privadas teve um aumento de 7,43% em relação a 2002 (tabelas 05 e 05.1). Notou-se que o número de candidatos que procuraram a IES privada não corresponde proporcionalmente ao aumento das vagas ofertadas, que cresceu 9,4% na privada (tabelas 05 e 05.1) do ano de 2002 para 2003.

TABELA 06 - INGRESSOS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS, POR VESTIBULAR E OUTROS PROCESSOS

## SELETIVOS, EM 2002, POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

Instituições	Total	Instituições Privadas	
		Número	%
Universidades	628.947	391.170	62,19
Centros Universitários	168.200	163.694	97,32
Faculdades Integradas	60.536	58.233	96,20
Faculdades/Escolas/Institutos	326.571	303.207	92,85
Centros de Educação Tecnológica	20.886	8.345	39,95
Total	1.205.140	924.649	76,73

Fonte: Sinopse Estatística do Ensino Superior Graduação 2002 - INEP/MEC (2003)

Quanto aos ingressos nos cursos de graduação, houve um aumento de apenas 1% entre 2002 e 2003 (tabela 06 e tabela 06.1).

## TABELA 06.1 - INGRESSOS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS, POR VESTIBULAR E OUTROS PROCESSOS SELETIVOS, EM 2003, POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

Instituições	Total	Instituições Privadas	
		Número	%
Universidades	621.727	401.077	64,51
Centros Universitários	173.035	167.063	96,55
Faculdades Integradas	71.417	68.536	95,97
Faculdades/Escolas/Institutos	369.430	346.227	93,72
Centros de Educação Tecnológica	27.295	12.970	47,52
Total	1.262.904	995.873	78,86

Fonte: Sinopse Estatística do Ensino Superior Graduação 2003 - INEP/MEC (2004)

Observou-se que mesmo com o pequeno aumento no número total de ingressos nos cursos de graduação, tem aumentado a atratividade de alunos no setor privado, que cresceu 7,7% em ingressos, passando de 924.649 em 2002 para 1.262.904 em 2003 (tabela 06 e tabela 06.1).

## TABELA 07 - NÚMERO DE CONCLUINTES EM CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 2002 POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

Instituições	Total	Instituições Privadas	
		Número	%

Universidades	304.281	173.413	56,99
Centros Universitários	52.353	50.023	95,55
Faculdades Integradas	29.838	28.543	95,66
Faculdades/Escolas/Institutos	75.056	62.872	83,77
Centros de Educação Tecnológica	4.732	308	6,51
Total	466.260	315.159	67,59

Fonte: Sinopse Estatística do Ensino Superior Graduação 2002 - INEP/MEC (2003)

O número de concluintes de todas as IES públicas e privadas em 2003 foi de 528.102 (tabela 07.1), representando um aumento de 13,3% em relação ao ano de 2002 (tabela 07).

TABELA 07.1 - NÚMERO DE CONCLUINTES EM CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS EM 2003 POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

Instituições	Total	Instituições Privadas	
		Número	%
Universidades	328.100	183.361	55,89
Centros Universitários	66.565	64.116	96,32
Faculdades Integradas	33.843	32.239	95,26
Faculdades/Escolas/Institutos	91.172	77.568	85,08
Centros de Educação Tecnológica	8.422	1.780	21,14
Total	528.102	359.064	67,99

Fonte: Sinopse Estatística do Ensino Superior Graduação 2003 - INEP/MEC (2004)

Ao se observar com mais detalhamento os concluintes, a situação se demonstra um pouco desfavorável, pois a participação das IES privadas cai de 76% (tabela 06) de participação nos ingressantes para 67,59% (tabela 07) do total de alunos concluintes em 2002. E, em 2003 teve uma pequena elevação na participação de ingressantes, com 78,86% (tabela 06.1), contudo, caiu para 67,99% de concluintes (tabela 07.1). O que demonstra que a diferença entre ingressantes e concluintes na IES privada ainda é mais alta que na pública.

Pode-se observar com o censo de 2003 que, o número de vagas oferecidas na educação superior está sendo cada vez mais elevado. Mas, 42,2% das vagas ofertadas pelas instituições privadas, não foram devidamente preenchidas, demonstrando assim que existe uma diferença entre oferta e demanda.

Pode-se observar através das informações das tabelas que a competição pode estar sendo fomentada pela própria política de expansão do ensino superior. Tachizawa e Andrade (1999) concordam ao afirmar que a competição no setor de ensino superior pode surgir inesperadamente e em qualquer localização geográfica do país.

Tal afirmação significa que as IES privadas, não podem mais estagnar-se como organizações confiantes com a participação de mercado e o posicionamento conquistados, mesmo as mais tradicionais e consolidadas.

Para Baldrige (1983) ao se analisar o posicionamento de uma organização educacional de nível superior, pode-se incorrer no erro de se dispor a rotulá-la como uma anarquia que possui uma estrutura organizada, pois existe pouca concentração de força e poder na coordenação e controle. Cada indivíduo que participa do processo educacional superior acaba sendo uma espécie de autônomo nas decisões, orientado por diretrizes curriculares, pedagógicas e pelo mercado, situação essa que Mintzberg chama de “burocracia profissional” (1995).

Baldrige (1983, p.38) destaca estas características diferentes que definem a organização do ensino superior como uma organização atípica em relação aos parâmetros empresariais das demais áreas:

- a) ambigüidade de objetivos: os objetivos organizacionais são, geralmente, muito vagos e difusos, pois suas interpretações acabam contando com

muitos colaboradores de diferentes áreas e visões sobre os processos mais complexos que envolvem o negócio;

- b) clientela especial: alunos com necessidades específicas e diversificadas demandando participação no processo decisório;
- c) tecnologia problemática: utilização de uma variedade de métodos, técnicas e processos com uma variedade múltipla de aplicação de tecnologia para atender às necessidades de uma clientela especialmente orientada a evoluir em capacidade crítica;
- d) profissionalismo indefinido: a utilização no corpo de colaboradores de muitos profissionais que desenvolvem funções não rotinizáveis por isolamento ou fragmentação de processos, e que acabam gozando de autonomia na execução dos trabalhos, que geram manifestações de lealdade não definida, como por exemplo um advogado-professor;
- e) vulnerabilidade ao ambiente externo: alta sensibilidade aos fatores ambientais externos, como por exemplo, a política e economia que formam um conjunto que certamente afetará a sistemática e padrões da administração universitária.

Com estas características que contextualizam a IES, o autor deixa claro que com as peculiaridades internas e externas, as universidades precisam sim de um planejamento estratégico. O foco está nos objetivos, nos clientes, na estrutura, nos recursos humanos e no ambiente, o que dá o sentido de se planejar de maneira estratégica. O contexto ambiental das IES leva a uma postura mais dinâmica para acompanhar a evolução do quadro de crescimento do ensino superior.

Quando se trata de IES privada, o que se pode constatar é que a educação é

tratada pelos dirigentes principais como um negócio. Mas, que deverá ser considerada em análises ambientais de maior profundidade, pois o negócio é um tanto quanto diferente por estar inserido em um ambiente muito peculiar: educação para formação do cidadão como produto de uma sistemática educacional que deve servir para o desenvolvimento produtivo e social.

No aspecto social, a IES privada deve conhecer qual é a real necessidade da sociedade que a cerca. Sabendo a necessidade, poderá ofertar cursos que venham ao encontro das reais expectativas da população que está ao seu alcance. Em seguida, buscará saber se existem as condições mercadológicas para que sejam ofertados, e se a população tem potencial de renda para demandar.

Passadas essas fases, vêm os aspectos político-legais, onde a IES deverá fazer o encaminhamento ao MEC para que venha a ser autorizada, credenciada, recredenciada para poder ofertar, ou continuar ofertando, os cursos em que compõem seu portfólio acadêmico.

Os cursos de especialização *lato sensu*, de acordo com a resolução 01/2001 do Conselho Nacional de Educação – CNE, datada de 02 de abril de 2001, independem de autorização e reconhecimento, porém somente podem ser ofertados por IES credenciadas para atuar no ensino superior, ou especialmente credenciadas para fins de pós-graduação. Ficando assim, menos controlados e mais independentes que os demais processos educacionais do sistema federal de educação superior, porém, sem dados oficiais para projeções de mercado de âmbito nacional.

Os fatores ambientais internos em confronto de análise com as condições externas é que têm conduzido muitas universidades, em especial as norte-

americanas, a partir da década de 80, a utilizarem-se cada vez mais do planejamento estratégico.

Cabe aqui um comentário sobre a expansão do ensino superior dos Estados Unidos, pois é semelhante ao que ocorre no Brasil, quase três décadas depois. Na década de 60, o governo norte-americano deu uma abertura ao ensino superior privado para que crescesse de forma mais acelerada, com isso, muitas universidades foram criadas com dezenas de cursos e a nação ganhou em competitividade, pois a qualidade do ensino passou a ser o diferencial competitivo entre as escolas. Muitas escolas tiveram cursos fechados e outras fecharam totalmente, pois passou a vigorar a lei do mercado, com as condições de oferta e qualidade sendo a chave para a procura por parte dos alunos dispostos a pagar pelo estudo, abrindo assim, um forte caminho para a aplicação do planejamento estratégico em IES privadas (KOTLER & FOX, 1994).

Assim como nos Estados Unidos, o governo brasileiro, três décadas depois, deu abertura semelhante para o crescimento do setor de educação superior, e o que se vê, é que os indicadores de qualidade serão fatores de sobrevivência das IES privadas.

Uma vez que o planejamento estratégico é um processo contínuo, qualquer mudança significativa, nos ambientes interno e externo, poderá provocar modificações nos objetivos, metas e estratégias adotadas. Assim, o cenário crescente e incerto que se forma no Brasil é motivador para aplicação da metodologia do planejamento estratégico baseado em cenários.

Para Trigueiro (2000, p.18) “os espaços que se abrem à iniciativa no campo do ensino superior brasileiro são inúmeros”, mas, é preciso estudar o setor e



acompanhar as determinações político-legais para o melhor entendimento e compreensão de ameaças e oportunidades do ensino superior privado na sociedade. Portanto, para conviver com o ambiente mutante e com o espaço que também está aberto para a concorrência, o cenário motiva os estudos e aplicações da metodologia do planejamento estratégico em IES privadas.

Os autores Kotler & Fox (1994, p.98), partiram do princípio que o planejamento estratégico ainda é algo muito novo para a maioria das IES. Segundo os autores, quando uma escola não tem concorrentes ou existem mais candidatos do que o número de vagas, estas mensurações podem ser altas e, mesmo assim, podem não refletir a satisfação real porque os alunos não têm alternativas. Trata-se de uma situação monopolista. As IES privadas no Brasil, começam a passar por situação de concorrência acentuada a partir da década de 90, depois de uma crescente e acelerada expansão do sistema brasileiro de educação superior.

Mas, mesmo quando uma escola não possui monopólio, as inscrições e matrículas podem permanecer fortes por um longo período. Pois, pode demorar para que os resultados reais sejam percebidos. Por outro lado, mesmo que ocorra o processo de declínio do estado de satisfação dos alunos, eles podem optar por permanecerem sem reação alguma. Principalmente, os estudantes insatisfeitos que apenas querem o diploma, podem decidir terminar o curso na escola em que iniciaram. Ainda mais, se estiverem nos últimos anos de estudo, porque quando estão mais próximos da conclusão do curso, acabam por aceitar estudar e pagar por escola sem qualidade mensurada (KOTLER & FOX, 1994).

As IES privadas brasileiras sinalizam uma tendência a se preocuparem com os aspectos ambientais de competitividade e sobrevivência no, cada vez mais

agressivo, mercado de educação superior. Ao analisar-se o ambiente externo, faz-se necessário que haja uma avaliação do ambiente organizacional interno e como está inserido no contexto externo, incluindo-se a identificação de parâmetros estabelecidos como regra do setor e exame de fatores sociais.

Como fatores sociais, deve-se observar os aspectos político-legais, econômicos, demográficos e sociais que afetam o desempenho e pleno funcionamento da IES privada.

Alguns fatores têm conduzido diversas IES, com e sem fins lucrativos, a valerem-se da metodologia empresarial do planejamento estratégico. O primeiro deles é o ambiente turbulento, que deixa as IES em condições de vulnerabilidade. Estando o ambiente em constante mudança, as organizações passam por etapas que muitas vezes não tiveram condições de interpretá-las dada a velocidade das mudanças. As IES que optam por se estruturarem pela incorporação da metodologia de planejamento estratégico, passam a examinar as condições ambientais externas, além das internas, que estão no seu dia-a-dia, o que acaba por dar maiores condições da escola prever o futuro da organização no seu mercado de atuação.

Embora não se trate de uma solução para todas as deficiências das IES privadas, o planejamento estratégico tem se mostrado como uma importante metodologia capaz de dar mais indicadores de direção para o gestor do ensino superior.

Em sua função de conduzir a otimização dos resultados para o alcance dos objetivos e na identificação e solução dos problemas críticos que afetam a organização, os gestores das IES privadas estão mais receptivos ao caminho da

aprendizagem do planejamento estratégico, pois estão necessitando de ferramentas que os fortaleçam na condução do negócio.

Em conformidade com o planejamento estratégico, o Guia Prático do Diretor da Escola destaca que “não há condições de serem feitos planejamentos rígidos, porque as mutações sociais são freqüentes”. O guia é aplicado por escolas particulares por ensinar passos que levam o diretor a buscar resultados em função de estratégias adotadas em relação aos concorrentes (ALVES, 1999, p. 147).

A mudança contínua tem se constituído em um dos aspectos mais freqüentes na rotina organizacional. A estratégia acaba por ser vista na forma de um processo causador de mudança nas IES. Pois, ao direcionar e auxiliar na criação das condições necessárias para que os objetivos sejam alcançados, mudanças na estrutura e no processo organizacional acabam ocorrendo.

Um dos elementos a ser destacado é a expansão do sistema educacional superior alavancado pelo posicionamento do MEC. A IES privada já responde por 69,7% das matrículas e apresenta crescimento. No entanto, o setor privado possui diferenças na formatação dos cursos e, conseqüentemente, na oferta de qualidade dos produtos e serviços prestados, e, principalmente, no que diz respeito à forma e natureza da gestão (PORTO; RÉGNIER, 2003).

Para Pogere (2000), a IES privada tem como objetivo a prática pedagógica, além de atender às necessidades da sociedade, que busca nela algumas das respostas para as inquietações presentes neste novo cenário carregado de incertezas e competição.

O aluno à medida que vai recebendo conhecimentos que lhe permitem ter maior educação, maiores aptidões, vai mudando e conseqüentemente sai da escola com muito mais valor do que quando entrou, constituindo dessa forma um produto dela,

(GUILLON; MIRSHAWKA, 1995, p. 167).

Assim, o valor criado no egresso poderá ser percebido pela sociedade, que acabará por avaliar a evolução do aluno de acordo com as expectativas de atuação social.

Sendo assim, há uma necessidade da sociedade em relação ao aluno que se forma. Como será sua atuação no papel que exercer? Então, mesmo que possa "parecer estranho ou forçado usar o termo 'cliente' para designar a todas estas pessoas, mas na falta de um melhor, ele ainda representa bem os destinatários da própria educação" (MEZOMO, 1994, p. 144).

Gianesi e Corrêa (1994) vêem nos serviços da IES a presença e a participação do cliente, pois os serviços são produzidos e consumidos simultaneamente, com alta interação.

Nessa visão de aluno como cliente, Spanbauer (1996) afirma que um diretor executivo é o principal responsável por estabelecer a estratégia para o futuro da escola. Que, com frequência, é com horizonte de curto prazo e quase sempre desordenado, ou seja, não há plano abrangente. Gerar valor para o aluno requer um quadro referencial ordenado para o planejamento de longo prazo que assegure a melhoria contínua diante do cenário competitivo (SPANBAUER, 1996).

Com o Exame Nacional de Cursos – ENC, que ficou mais conhecido pelo nome de Provão, o MEC começou a demonstrar para a sociedade que a educação estava sendo avaliada, e isso gerou expectativas no mercado. Soma-se ainda Avaliação das Condições de Ensino – ACE, que avalia a ação didático-pedagógica, o corpo docente e as instalações dos cursos (MEC, 2003).

Diante do atual contexto, pode-se afirmar que o momento é de um

crescimento do setor educacional, especialmente do ensino superior, o que eleva a competitividade. O competidor que atua nesse mercado acaba por necessitar de conhecimentos de estratégia empresarial para ampliar suas chances de sobrevivência e crescimento.

#### 2.1.1 – A evolução da participação das IES privadas no mercado

De acordo com o novo contexto, é primeira vez que o número de vagas ofertadas pelas IES nos processos seletivos ultrapassou a quantidade de concluintes do ensino médio regular do ano anterior 2002, pois em 2003 foram ofertadas 2 milhões de vagas, número 5% superior aos 1,9 milhão de concluintes do ensino médio (INEP, 2004).

Quanto à participação das IES privadas no total de vagas ociosas, a diferença entre o número total de vagas oferecidas por todos os processos seletivos e o número de ingressos no conjunto das IES do país foi de 36,9%. Esse número foi maior nas IES privadas, com 42,2% do total e nas públicas esse número foi de apenas 5,1%, o que demonstra que ainda há muito o que se fazer em termos de atratividade e retenção de alunos pelas IES privadas (INEP, 2004).

A ociosidade de vagas oferecidas nas IES privadas era de 37,4%, em 2002, demonstrando que ocorreu aumento de quase 5% em apenas um ano. Vale ressaltar que nas IES públicas, não houve alteração das vagas ociosas.

Quanto às matrículas, em todo o Brasil, aumentaram em 2003, mas, em uma taxa um pouco menor. Do ano 2002 para o ano 2003, houve um aumento de 11,7%, enquanto que no período anterior o crescimento foi de 14,8%.

Verificou-se nas instituições federais um crescimento de número de

matrículas, fazendo com que fosse o mais alto dos últimos três anos, porém para as IES privadas essa foi a menor taxa dos últimos 5 anos (INEP, 2004).

TABELA 08 - EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE VAGAS NOS PROCESSOS SELETIVOS, NA GRADUAÇÃO PRESENCIAL, POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA - BRASIL 1993-2003

Ano	Total	Δ %	Pública	Δ %	Privada	Δ %
1993	<b>548.678</b>	-	171.627	-	377.051	-
1994	<b>574.135</b>	4,6	177.453	3,4	396.682	5,2
1995	<b>610.355</b>	6,3	178.145	0,4	432.210	9,0
1996	<b>634.236</b>	3,9	183.513	3,0	450.723	4,3
1997	<b>699.198</b>	10,2	193.821	5,6	505.377	12,1
1998	<b>803.919</b>	15,0	214.241	10,5	589.678	16,7
1999	<b>969.159</b>	20,6	228.236	6,5	740.923	25,6
2000	<b>1.216.287</b>	25,5	245.632	7,6	970.655	31,0
2001	<b>1.408.492</b>	15,8	256.498	4,4	1.151.994	18,7
2002	<b>1.773.087</b>	25,9	295.354	15,1	1.477.733	28,3
2003	<b>2.002.733</b>	<b>13,0</b>	<b>281.213</b>	-4,8	1.721.520	16,5

Fonte: Deaes/INEP/MEC (2004)

Na tabela 08 pode-se acompanhar a evolução do número de vagas no setor desde o ano de 1993, até 2003. Em 1993 o número total de vagas no ensino superior brasileiro era de 548.678, tendo atingido o número de 2.002.733 vagas, o que significa que em uma década houve um crescimento de 265% de toda a oferta no setor.

O setor público cresceu em 63,85% em número de vagas ofertadas entre 1993 e 2003, enquanto que as IES privadas apresentaram um crescimento muito maior. As IES privadas estavam, no ano de 1993 com 377.051 vagas sendo ofertadas, e tiveram uma ampliação para 1.721.520 vagas ofertadas em 2003, o que significa que cresceram 356,57%, demonstrando uma explosão de incremento e participação no setor de ensino superior.

TABELA 09 - EVOLUÇÃO DA RELAÇÃO CANDIDATOS/VAGA NOS PROCESSOS SELETIVOS, POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA - BRASIL 1993 - 2003

Ano	Pública	Privada	Total
1993	6,6	2,4	3,7
1994	7,3	2,4	3,9
1995	7,9	2,9	4,3
1996	7,5	2,6	4,0
1997	7,4	2,6	3,9
1998	7,5	2,2	3,6
1999	8,0	2,2	3,5
2000	8,9	1,9	3,3
2001	8,7	1,8	3,0
2002	8,9	1,6	2,8
2003	8,4	1,5	2,5

Fonte:Deaes/INEP/MEC (2004)

Com o acréscimo da oferta, mesmo sendo seguido com o aumento da demanda, houve um decréscimo na relação candidato por vaga ofertada no setor privado e ainda um aumento no setor público até o ano de 2002, apresentando uma suave queda no ano de 2003, devido ao aumento das vagas ofertadas pelo setor (tabela 09).

Esses dados demonstram que se pode projetar um futuro que requer atenção enquanto fragilidade de manutenção da estrutura e custos fixos das IES privadas, pois com a oferta tendendo a se tornar maior do que a demanda, o poder de negociação das IES privadas no quesito preço de venda fica prejudicado pelo excesso de oferta, que força queda de preços.

Mas, o próprio MEC tem uma visão otimista quanto ao aumento do número de matrículas para os próximos anos (tabela 10), que pode se caracterizar como uma oportunidade para as IES, porém, dependendo da política governamental, já que a demanda vai crescer, mas pode acabar sendo suprida pelo Estado, acarretando em

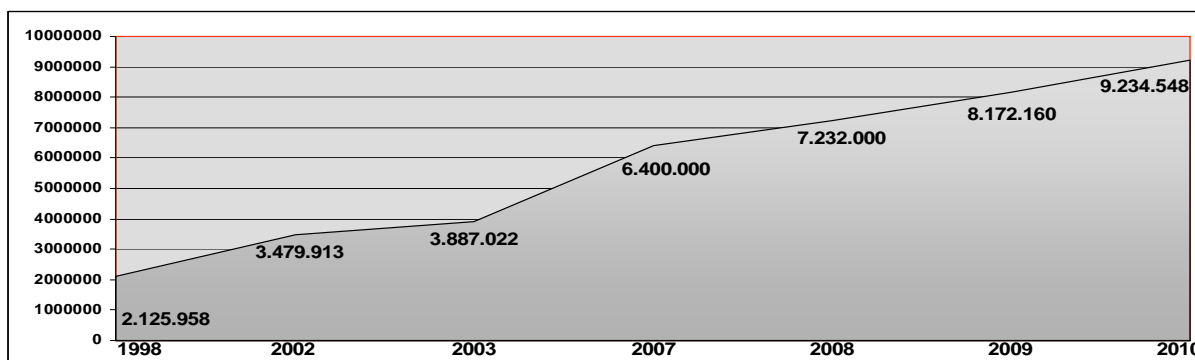
custos crescentes para as públicas e retração de mercado para as privadas. Independente de como se configurará a oferta, um dado é promissor, o mercado vai crescer muito (gráfico 01).

TABELA 10 - PROJEÇÃO DE MATRÍCULAS - 1998/2010	
Ano	Matrícula
1998	2.125.958
2002	3.479.913
2003	3.887.022
2007	6.400.000
2008	7.232.000
2009	8.172.160
2010	9.234.548

Fonte: Deaes/INEP/MEC (2004)

Observa-se pela projeção publicada pelo MEC (INEP, 2004) que a expectativa é de ampliação de 3.887.022 matrículas em 2003 para 9.234.548 matrículas no ano 2010 (gráfico 01).

Gráfico 01 – Projeção de Matrículas – 1998/2010



Fonte: Adaptado de Resumo Técnico 2003 - INEP/MEC (2004)

Pode-se concluir que mesmo que a relação candidato por vaga decline, o mercado ainda vai crescer muito em termos de matrícula (gráfico 01), o que pode ser uma fonte de preocupação para as IES privadas que não conseguiram ainda encontrar o caminho da consolidação da sua imagem.

Uma preocupação é vista pelas IES que ampliaram seus custos com a



abertura de novos cursos sem que haja uma resposta adequada de demanda (tabela 11).

TABELA 11- DEMANDA AO ENSINO SUPERIOR PRIVADO

Ano	Vagas	Inscritos	Demanda
1999	675.801	1.538.065	2,28
2000	970.655	1.860.992	1,92
2001	1.151.994	2.036.136	1,77
2002	1.477.733	2.357.209	1,60
2003	1.721.520	2.532.576	1,47

Fonte: Sinopse Estatística do Ensino Superior Graduação 2003 - INEP/MEC (2004)

A dificuldade da maioria dos jovens brasileiros consiste na baixa capacidade de assumir custos com a educação superior, o que leva a uma grande dificuldade no crescimento do setor.

A tendência do setor é começarem aquisições de IES menores pelas mais estruturadas financeiramente (BRDE, 2002).

Enquanto que no período anterior ao ano de 1994, era suficiente para o sucesso da IES que ela soubesse controlar seus custos para garantir bons resultados que lhe dessem sustentabilidade financeira, em 1995, a política educacional do governo federal, quanto à IES privada, mudou e começou o período de rápida expansão do setor. Então, o sucesso de uma IES privada passou a necessitar de mais elementos além do controle básico de custos.

A qualidade da IES deixou de ser privilégio das mais caras e passou a ser uma exigência do mercado e da legislação educacional.

O perfil do egresso deixou de ser apenas uma formalidade de projeto pedagógico para ser o ponto de referência da sociedade quando observa o egresso no mercado profissional.

Passou-se então, para uma fase de exigência da sociedade em relação ao egresso e sua capacitação para atuar na área para a qual se formou.

Para completar o quadro, o nível de concorrência subiu tanto que as IES privadas agora têm que aprender, e rápido, a sistematizar a utilização das ferramentas de gestão que até então podiam estar mais tranquilas, pois as receitas eram mais volumosas em relação aos custos (BRDE, 2002).

#### 2.1.2 - As IES privadas da região oeste do Paraná: Núcleo Setorial - ACIC

Com os custos crescentes e uma perspectiva de mercado mais concorrido, algumas IES do oeste do Paraná buscaram auxílio em sua entidade de classe para estudar saídas para o setor.

Trata-se de um exemplo de como competidores tentaram montar estratégias de colaboração a partir de objetivos comuns, com a criação de um núcleo setorial pela Associação Comercial e Industrial de Cascavel - ACIC, no Estado do Paraná, para que então, juntos, os competidores pudessem repensar os rumos do setor.

O núcleo setorial representou uma forma de incutir mais teor de colaboração do que competição, propriamente dita, com a finalidade de reduzir a taxa de mortalidade de uma área considerada de grande importância para a melhoria da qualidade de formação do cidadão produtivo para a região.

Até o ano de 1996, Cascavel, a cidade-pólo do oeste do Estado do Paraná, contava apenas com uma Instituição de Ensino Superior, a Universidade Estadual do Oeste do Paraná, a UNIOESTE, que é pública e multi-campi. Atendendo com uma disputa acirrada à região toda, por ser a única gratuita. Nesse mesmo ano começaram a surgir as IES privadas na região, dando uma maior mobilidade ao

mercado, aquecendo a economia do setor educacional de forma rápida.

Em 3 anos, foram credenciadas, apenas na cidade de Cascavel, 5 Faculdades e uma Universidade. Todas privadas.

A expansão do setor atraiu a atenção da ACIC, que, preocupada com a necessária sólida formação da população para melhorar a qualidade de vida das pessoas e da renda das empresas, fundou, no ano de 2002, o Núcleo Setorial de Ensino Superior, que visou em primeiro lugar, assegurar o bom funcionamento do setor, evitando assim, uma concorrência que acabe por prejudicar a toda a sociedade.

No entendimento da ACIC, o setor mereceu uma atenção especial por estar diretamente envolvido com toda a sociedade (ACIC, 2002).

Os participantes do grupo eram diretores das IES privadas que aceitaram o convite da ACIC, e ainda da universidade pública, a UNIOESTE.

Os trabalhos foram iniciados com atividades nas quais o grupo pôde analisar conjuntamente a situação ambiental através da identificação dos pontos fortes e pontos fracos de cada uma das IES privadas participantes, bem como as ameaças e oportunidades do setor. Em seguida, foram definidas as áreas estratégicas.

Com base nestas áreas estratégicas, e com uma visão de curto prazo, o grupo identificou as ações prioritárias para poderem atingir resultados satisfatórios para o setor e cada um dos participantes.

Os trabalhos de moderação do grupo duraram 3 meses e foram feitos com o propósito de detalhar os macro objetivos do setor (ACIC, 2002).

Após o término dos trabalhos foram entregues relatórios para as IES participantes e as mesmas decidiram extinguir o núcleo setorial. O motivo apontado

foi justamente a falta de consenso. Não houve qualquer forma de busca de aproximação das diferenças entre os concorrentes, para que pudessem decidir em conjunto, e elas foram se tornando mais definidas, o que levou à dissolução do grupo, e a um comportamento competitivo ainda mais acirrado, ocorrendo, inclusive, três incorporações pelo mesmo competidor.

Esse caso demonstrou que entre competidores existem momentos de colaboração, mas pode ser que não seja o momento enquanto estão em fase de crescimento, onde alguns podem conquistar mais mercado que outros, e essa é a tônica da competição, que requer, acima de tudo, formulação de estratégia.

## **2.2 – Estratégia**

Inicialmente, faz-se necessário entender a evolução da inserção da estratégia e o surgimento de ferramentas que se aplicam ao mundo dos negócios.

De acordo com Ghemawat (2000, p.16), estratégia vem de *estrategos*, que é um termo usado pelos gregos antigos, com o significado de chefe militar. Com o passar do tempo, ocorreram refinamentos do uso do termo estratégia, onde o foco continuava a ser militar.

Ghemawat cita que o general prussiano, Carl von Clausewitz, escreveu que as táticas envolvem o uso de forças armadas na batalha, enquanto que estratégia é o uso das batalhas para o objetivo da guerra.

Durante a primeira Revolução Industrial, o pensamento estratégico não teve muita ênfase, pois o mercado ainda era de transição de *commodities* e as empresas tendiam a permanecer pequenas.

Na Segunda Revolução Industrial, ocorreu a emergência da estratégia como

forma de entender e enfrentar as forças do mercado e acompanhar e afetar o mercado. A necessidade do pensamento estratégico ficou, então, premente.

Executivos corporativos como Alfred Sloan, o diretor executivo chefe da General Motors de 1923 a 1946, preocupou-se com estratégia e criou uma: a análise de forças e fraquezas identificadas na sua maior empresa concorrente, a Ford Motor Company.

Uma ponte mais direta para o desenvolvimento de conceitos estratégicos para aplicações em negócios foi propiciada pela concorrência entre as forças armadas americanas depois da II Guerra Mundial. Naquele período, os líderes militares começaram a debater quais arranjos melhor protegeriam uma competição legítima entre as diversas armas mantendo a necessária integração.

Surgiram muitos estudiosos que geraram conceitos. Esses conceitos acabaram sendo amplamente adaptados para aplicações empresariais de análise de concorrência, nascendo assim algumas ferramentas.

### 2.2.1 – O método SWOT

Ghemawat (2002) conta que no início dos anos 50, dois professores de Política de Negócios de Harvard, George Albert Smith e C. Roland Christensen formularam uma metodologia onde os alunos deveriam perguntar se a estratégia adotada por uma empresa a deixava em situação de conformidade com a necessidade de sobreviver em um ambiente competitivo. Ainda na mesma universidade, surgiram nos anos 60 as discussões para criação da discussão em torno de casos por meio de um método que ficou conhecido como modelo SWOT, que se traduz como as iniciais, em inglês, de forças, fraquezas, oportunidades e

ameaças.

Daí em diante, outros estudos foram surgindo, mas os que obtiveram sucesso e continuidade estão, em sua maioria, ligados ao uso do SWOT (GHEMAWAT, 2002).

### 2.2.2 – Matriz BCG: Análise por UEN

Em 1963 foi fundado o Boston Consulting Group, mais conhecido como BCG. Seu fundador, Bruce Henderson, agregou aos serviços de estratégia, a função de descobrir “relacionamentos quantitativos significativos” entre uma empresa e os mercados por ela escolhidos.

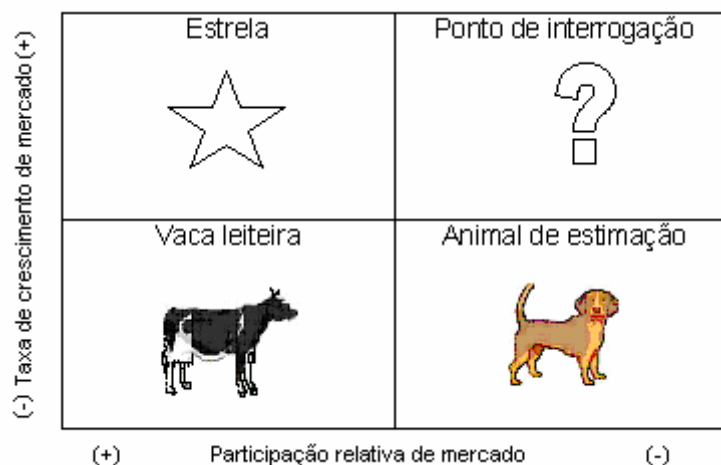
Essa forma de pensamento auxiliou a montagem de regras para se moldar uma boa estratégia, que passam por análise de dados, que se somam ao processo natural de formular estratégia de forma intuitiva.

Uma forma sustentadora da decisão estratégica baseada em cenários consistentes e análise do portfólio de produtos, muito conhecida é a matriz BCG (figura 01).

A matriz BCG trata de demonstrar de forma visual o enquadramento de unidades estratégicas de negócios (UEN) por meio de associação dos resultados obtidos com a imagem de cada quadrante.

Os parâmetros da BCG são a taxa de crescimento do mercado e a participação relativa de mercado (KOTLER, 2000, p.91).

Figura 01 – Matriz BCG de crescimento-participação



Fonte: Adaptado de Kotler (2000, p.91).

O papel de cada negócio é determinado com base nesses dois parâmetros. O eixo vertical indica a taxa de crescimento do mercado, que é medida pela porcentagem de crescimento em determinado período de tempo, podendo ser utilizado também para a previsão do cenário futuro desse mercado. Por exemplo, um determinado mercado vem caindo a uma taxa de 5% ao ano nos últimos 3 anos, se as condições econômicas, o comportamento do consumidor, e outros fatores que se pode elencar, não sofrerem alterações, o gestor pode tender ao planejamento prevendo a continuidade da queda (CERTO; PETER, 2000, p.123).

Na matriz BCG, o ponto de interrogação enquadra negócios que possuem alta taxa de crescimento, geralmente no estágio introdutório de um ciclo de vida, porém possuidores de uma participação relativa de mercado ainda baixa, o que eleva o grau de incerteza (KOTLER, 2000). O ponto de interrogação pode ser chamado também de “criança problema” (CERTO; PETER, 2000, p.123).

Um exemplo de negócio ponto de interrogação de IES é o caso da modalidade de cursos seqüenciais, voltados para um projeto de formação específica para colocação de alunos preparados para atuar em áreas delimitadas para suprir demandas do mercado de trabalho.

A estrela representa os negócios com alta taxa de crescimento e alta participação de mercado. O que faz com que seja uma promessa de boas perspectivas de ser um gerador de caixa de vida longa, como é o caso da entrada de cursos tecnológicos, que têm um papel importante para suprir demandas para o mercado de trabalho, porém, com possibilidades de continuidade de estudos para os egressos, inclusive podendo cursar mestrado e doutorado, algo que os egressos dos seqüenciais não estão habilitados.

A vaca leiteira representa os negócios maduros e consolidados como rentáveis geradores de caixa, que já não crescem tanto, mas que possuem alta participação no mercado, como por exemplo os cursos de bacharelado em Administração, pedagogia e Direito. No caso específico da pós-graduação *lato sensu* o curso de MBA de diversas IES que conseguem, periodicamente, montar turmas novas.

Por último, o animal de estimação que representa aquele negócio que já não oferece perspectiva de crescimento e está com a participação relativa de mercado baixa. É o caso do curso de Ciências Econômicas, que muitas IES privadas acabam mantendo por ser um dos primeiros da sua história, ou por motivo sentimental, ou ainda por motivo estratégico. Porém, não oferece claras perspectivas futuras de crescimento de participação de mercado, tendendo, na sua maioria ao fechamento por inviabilidade econômica para a IES privada.

O ato de conduzir um planejamento é uma forma de buscar maior potencial de exploração do lado racional de uma análise situacional. A otimização dos recursos que compõem uma administração é uma expectativa dos que estão envolvidos com o seu funcionamento de forma direta ou indireta. Assim, a



implementação de um planejamento pode propiciar uma orientação racional às ações da organização, de forma a atingir os objetivos propostos, utilizando-se de modelos como o da Matriz BCG.

A otimização da totalidade dos recursos envolvidos na organização é um ponto relevante para que o planejamento estratégico obtenha sucesso de implementação.

Sugere-se que o plano de metas em relação ao portfólio seja o norteador do planejamento estratégico, podendo fracionar o foco das metas que compõem os objetivos a serem atingidos, facilitando a interpretação por parte de todas as pessoas envolvidas no processo, dando clareza aos propósitos elencados no planejamento estratégico.

### 2.2.3 – Planejamento Estratégico

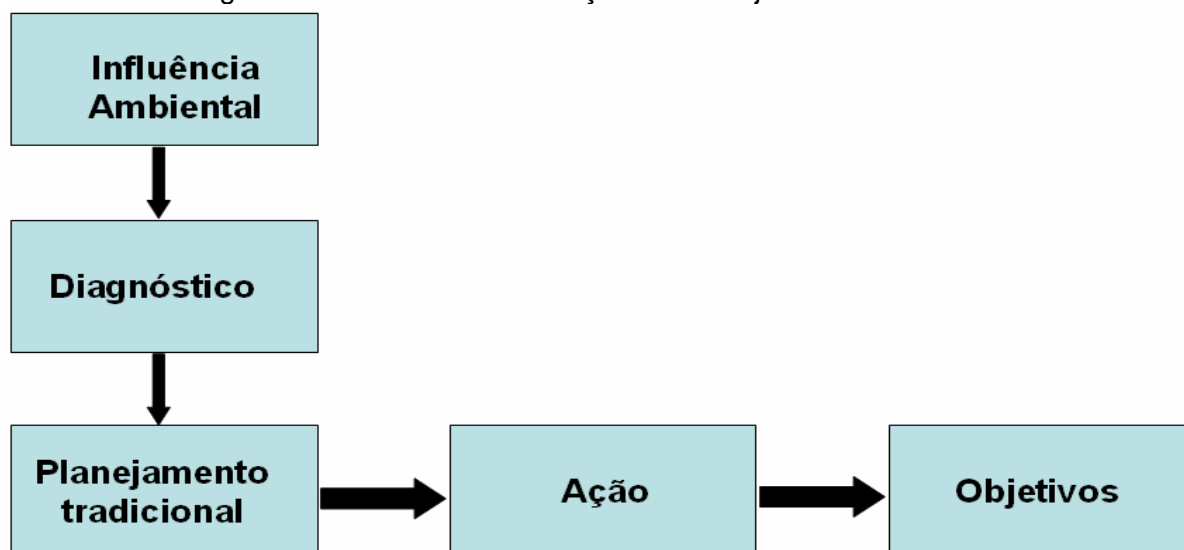
O planejamento tradicional tende a focar-se nos aspectos internos, limitando demais a noção do funcionamento da instituição em um entendimento mais amplo que é propiciado pelo planejamento estratégico. Estratégico pressupõe a existência de um ou mais concorrentes.

A visão da necessidade de planejar de forma estratégica, leva a uma natural comparação entre o planejamento tradicional e o planejamento estratégico.

O ambiente influencia mais fortemente o planejamento tradicional (figura 02) na etapa de diagnóstico, pois a falta de preocupação com os movimentos estratégicos faz com que a visão de longo prazo, muito característica do planejamento tradicional, contraste com a visão de curto prazo que dinamiza e flexibiliza o planejamento estratégico (figura 02) nas ações imediatas e nos planos

de longo prazo (BEER; EISENTAT, 2000).

Figura 02 – O Ambiente e a Ação no Planejamento Tradicional

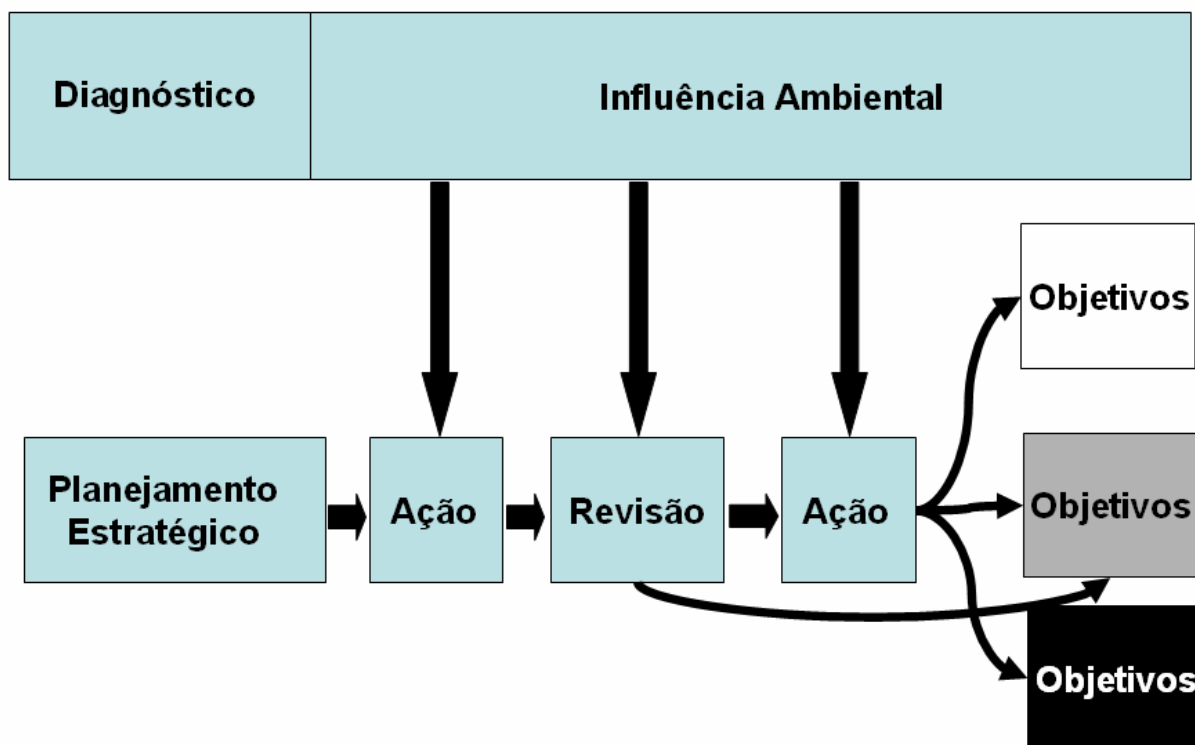


Drucker (1999) afirma que o planejamento bem sucedido está sempre baseado na maximização do aproveitamento de oportunidades que o mercado em movimento oferece.

Com esta afirmação, Drucker (1999) sugere que não seja feito o planejamento baseado apenas na análise rotineira e interna da empresa, mas sim com a soma do composto externo, que é onde podem aparecer as oportunidades de mercado, de forma dinâmica e contendo sempre as ameaças que devem sempre influenciar no planejamento e sua execução.

Na figura 03 pode-se observar como o planejamento estratégico é mais aberto a flexibilizar-se para a adaptação que se faz necessária ou oportuna de acordo com a influência do ambiente que cerca a organização.

Figura 03 – O Ambiente e a Ação no Planejamento Estratégico



O mercado, de um modo geral, pode ser composto por muitos concorrentes que desejam estar à frente dos adversários, surgindo assim uma natural necessidade de planejar de maneira estratégica.

Esta visão parte do princípio de que existe uma competição, e o mercado propõe constantemente que seus competidores enfrentem a competição como se fosse uma guerra por conquista de espaço mercadológico (RIES & TROUT, 1986).

A comparação entre o planejamento tradicional e o planejamento estratégico pode ser útil para que se entenda o controle do processo de planejar.

Contrariando o planejamento tradicional, o planejamento estratégico baseia-se em um conceito de sistema mais aberto, podendo ser reestruturável em várias etapas, sofrendo influências de um ambiente que não se pode controlar, ao qual se pode chamar de variáveis externas.

O ambiente externo somado ao ambiente interno, ao serem analisados,

fornece um conjunto de dados que permitem uma visão ampla e dotada de complexidade exigível para a compreensão do ambiente no qual a organização está realmente inserida.

O processo de elaboração das estratégias que formam um planejamento estratégico é, basicamente, uma função dos dirigentes dos mais altos níveis organizacionais.

O planejamento estratégico surge no topo da estrutura hierárquica da organização. A maior parte das organizações acabam por designar aos seus mais altos administradores, a incumbência de arcar com a responsabilidade de planejar e coordenar a execução para que a organização possa alcançar os objetivos estratégicos.

Entretanto, quando se trata de execução, deve-se pensar nos outros níveis hierárquicos, pois assim aumentam-se as chances de se obter efeitos com possibilidades positivas.

É necessário que a concepção do planejamento estratégico seja traçada de cima para baixo, mas sem esquecer de incluir a participação integrada de todos os demais níveis hierárquicos da organização: o nível tático e o nível operacional.

De uma atuação do planejamento estratégico eficaz em cada uma das unidades estratégicas, ou departamentos, ou filiais, e em todos os níveis hierárquicos, que se pode moldar as competências alavancadoras do potencial competitivo no mercado.

O nível tático atua por meio dos chamados planos táticos, que são mais precisos e dotados de detalhamento das ações, que tem como finalidade abordar uma a uma as unidades estratégicas, ordenando o conjunto de metas de cada uma

delas.

Ao planejar o nível tático, o direcionador é o plano estratégico, pois o seu grupo de trabalho tem que atuar como um conjunto de pessoas que seguem o mesmo objetivo. Das metas traçadas, passa-se para a ação da operação que forma a força de execução, pois o plano operacional tem como direcionador o plano tático, que deve seguir envolvendo os gerentes de todas as áreas da organização para operacionalizar o plano.

O planejamento operacional tem sua função centrada na execução dos planos operacionais detalhados no âmbito das operações de todas as dimensões de alcance de execução de cada tarefa, que é onde ocorre a realização efetiva do que foi planejado, ou seja, a execução no processo produtivo de todas as áreas de funcionamento da organização dentro do direcionamento estratégico.

Porter (1986, p.22) afirma que:

A Intensidade da concorrência em uma indústria não é questão de coincidência ou de má sorte. Ao contrário, a concorrência em uma indústria tem raízes em sua estrutura econômica básica e vai bem além do comportamento dos atuais concorrentes, o grau da concorrência em uma indústria depende de cinco forças competitivas básicas. O conjunto dessas forças determina o potencial de lucro final na indústria, que é medido em termos de retorno a longo prazo sobre o capital investido.

Manipulando dados qualitativos e quantitativos, o planejamento estratégico contrasta com o planejamento tradicional que normalmente utiliza-se da concentração de esforços na coleta de dados quantitativos, podendo abranger todas as áreas da organização e passando pela análise das forças competitivas da organização e da concorrência.

Quanto ao aspecto gerencial do planejamento, Drucker (1999) destaca a

organização que deseja obter sucesso, em futuro próximo, como sendo aquela que mantiver seu foco na informação e nos especialistas que operam com muitas habilidades. Segundo Drucker, essa organização será muito parecida com entidades pouco estruturadas na sua formação hierárquica, para exemplificar, o autor aponta como exemplos, o hospital, a orquestra sinfônica e a universidade.

Para Mintzberg, (1995) a intuição do estrategista se trata de um processo mental de acesso exclusivo de seu executor, ficando dificultada a intenção de que seja descrito cientificamente. O que justifica a busca por métodos científicos para a estruturação da estratégia. Tal complexidade de experiências do gestor é única e intransferível, mas pode ser sistematizada por um planejamento.

Mintzberg (1995) afirma que isso induz a uma reflexão que deixa claro ao planejador que o planejamento estratégico por sua própria criação não é tudo. Deve contar com dados que propiciem condições de monitoramento da atuação baseada em dados e informações que possam dar segurança, mas a decisão é tomada por pessoas que acabam por agir de forma intuitiva, mesmo de posse de dados. Daí a necessidade de um plano estruturado.

*“A finalidade de um plano é especificar um resultado desejado – um padrão – em algum tempo futuro. E a finalidade do controle é avaliar se tal padrão foi ou não alcançado. Com isso, planejamento e controle caminham juntos, igual ao proverbial carro e cavalo, pois não pode existir controle sem prévio planejamento, e planos perdem a sua razão sem controles de acompanhamento. Juntos, planos e controles regulam resultados e, além disso, indiretamente o comportamento (MINTZBERG, 1995, p.81).*

O que ocorre com o planejamento estratégico, é que pode fornecer mais segurança decisória ao dirigente, pois passa do aspecto observacional para um mais complexo e formal, no que diz respeito à amplitude de alcance de alguns tipos

de informações que incidem sobre a análise dos processos, bem como da quantidade de pessoas e o envolvimento que passam a auxiliar a busca pelos resultados.

Um dos aspectos mais marcantes do planejamento estratégico é a natureza da análise desenvolvida, onde a ênfase está numa visão prospectiva, que significa procurar conhecer o futuro provável do amanhã ao invés de, simplesmente, conceber o amanhã como uma repetição do hoje e do ontem, o que caracteriza a análise retrospectiva do planejamento tradicional.

Não que o planejamento estratégico desconsidere o passado, pelo contrário, mas o que ocorre é que ele se soma à visão do amanhã.

A visão de longo prazo que caracteriza o planejamento tradicional é contraposta à visão de curto e médio prazo do planejamento estratégico, que contempla também o longo prazo.

Porém, uma das características que identifica a função do planejamento estratégico, é a capacidade de efetuar a análise do planejamento, durante a execução, em qualquer tempo.

Com o passar do tempo, a execução afasta o planejado do presente, pode ocorrer aumento no grau de incerteza sobre os acontecimentos acerca do futuro, do plano, o que pode dificultar o alcance dos objetivos.

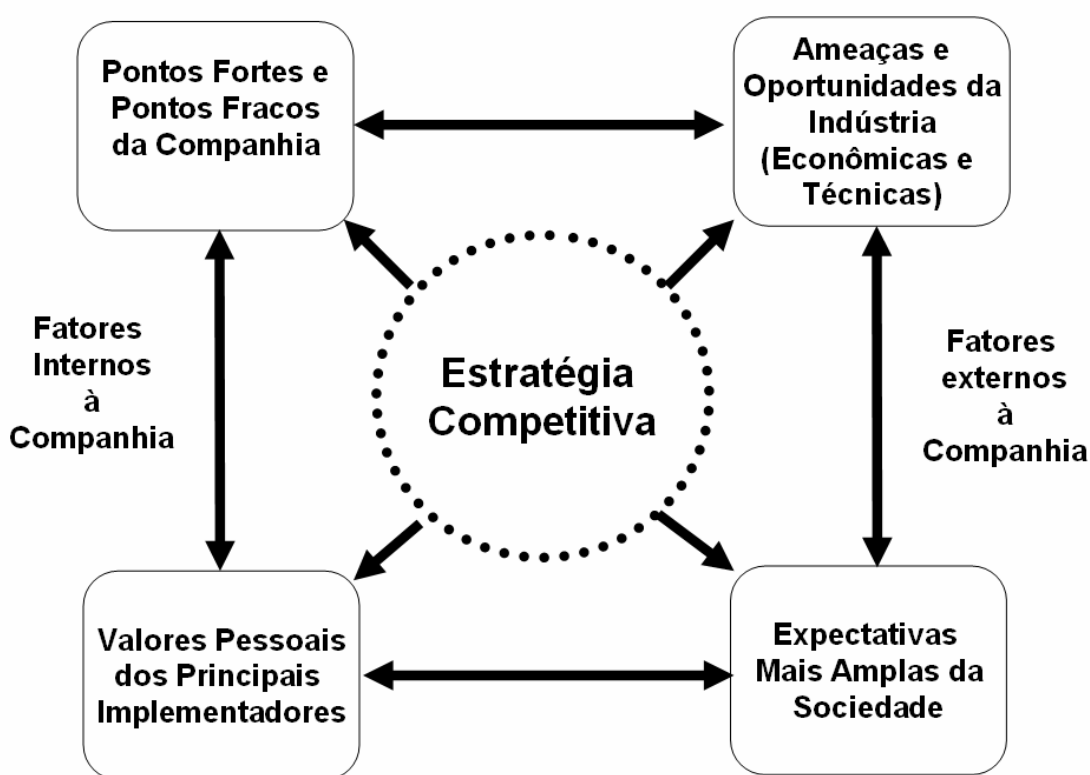
Deve, sistematicamente, voltar-se para a percepção das mudanças e identificar as ameaças e oportunidades de maneira que as adaptações possam interferir no plano de ação.

O planejamento no conceito tradicional de uma grande empresa, assume-se como uma função de um departamento ou até mesmo um setor de planejamento.

Enquanto que no conceito de planejamento estratégico, esse passa a ser uma função básica do topo da hierarquia.

A formulação da estratégia depende, dentre outros fatores, muito da direção da empresa por ter interferência direta dos objetivos da administração e dos seus valores pessoais, que deve equilibrá-los com as interferências das expectativas mais amplas da sociedade (figura 04).

Figura 04 - Contexto onde a estratégia competitiva é formulada



Fonte: Michael Porter (1986, p.17)

É importante que todos os níveis acompanhem os resumos do planejamento estratégico, conhecendo os rumos da organização.

Oliveira (1997) apresenta uma metodologia baseada em um roteiro de elaboração e implementação do planejamento estratégico para empresas, que se resume em quatro fases:



- a) diagnóstico estratégico dos ambientes interno e externo;
- b) missão da empresa e determinação de objetivos;
- c) instrumentos prescritivos e quantitativos;
- d) controle e avaliação.

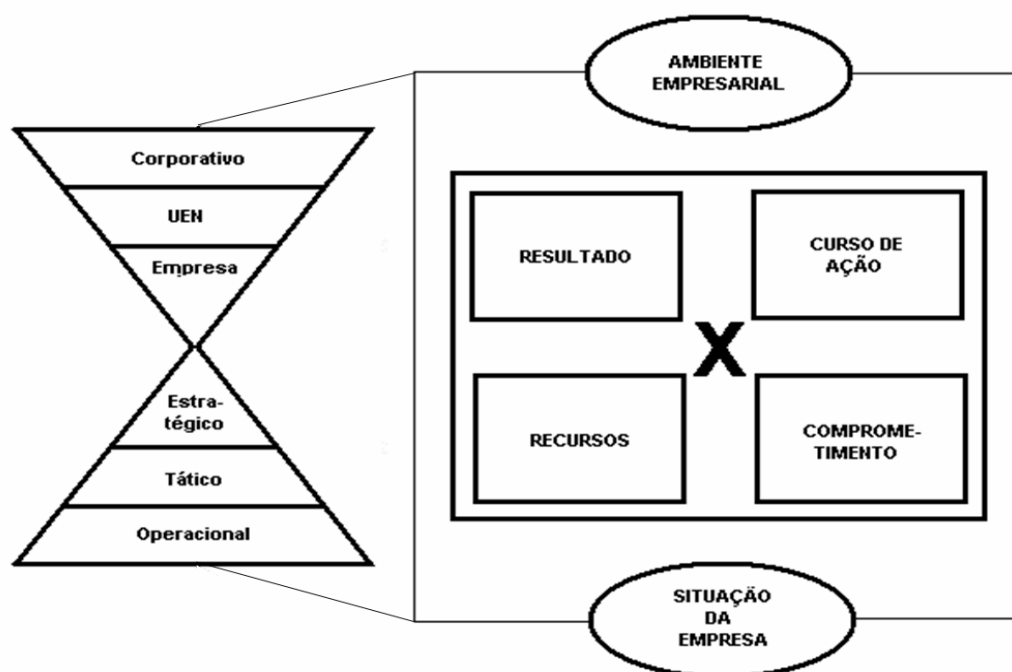
A real necessidade e amplitude, segundo o autor, deverá ser determinada no momento em que já se conheça o ambiente onde a empresa está inserida, e em seguida pela determinação da missão, que dará a resposta para qual é o negócio da empresa, e assim propiciar o estabelecimento de objetivos, pois as ações deverão ser monitoradas para serem alcançados.

Oliveira (1997) diz que um modelo é qualquer representação abstrata e simplificada de uma realidade, em seu todo ou em parte dela. Portanto, qualquer modelo que seja utilizado não pode, segundo o autor, esgotar o assunto, mas criar uma situação mais facilitada para o delineamento e operacionalização das estratégias nas empresas.

Na figura 05, Oliveira (1997) coloca os três níveis da organização (estratégico, tático e operacional) envolvidos como unidades estratégicas de negócios (UEN).

Cada UEN deve conhecer o ambiente empresarial para entender as potencialidades que se destacam na situação da empresa, sendo que os resultados dependem dos recursos, que dependem da ação, que por sua vez dependem do nível de comprometimento em todos os níveis hierárquicos da organização que pretende maximizar os resultados advindos da implantação de um planejamento estratégico e seus níveis de influência na formulação e execução da estratégia.

Figura 05 - Componentes, condicionais, níveis de influência e níveis de abrangência da estratégia



Fonte: OLIVEIRA (1997, p.85)

O comprometimento só é possível de ser alcançado em níveis elevados se houver um espírito corporativo onde todos entendam os objetivos da empresa e coloquem suas ações no curso estratégico da UEN que viabilize os melhores resultados esperados pela corporação.

Porter (1986), em seu livro *Estratégia Competitiva*, centra seus estudos nas técnicas de análise da indústria e na análise dos concorrentes. PORTER (1989), em sua outra obra *Vantagem Competitiva*, descreve como sustentar a vantagem perante os concorrentes, através do diagnóstico da cadeia de valores e da escolha da estratégia propriamente dita a ser adotada pela empresa para enfrentar o mercado.

Porter (1986) dá mais subsídios para a análise externa centrada na concorrência do que para um roteiro de planejamento estratégico iniciado de dentro da organização, ao passo que alguns dos autores sobre o assunto (como KOTLER,

2000; OLIVEIRA, 1997; ANSOFF, 1977; GRACIOSO, 1996; TRIGUEIRO, 2000; MINTZBERG, 2000) descrevem etapas a serem seguidas para o planejamento estratégico, mas faltam um pouco com o aprofundamento da estratégia. Um modelo de simulação de cenários aponta para uma análise ambiental com uma profundidade que pode ser aproveitada para escolha da estratégia adotada em qualquer dos modelos de planejamento estratégico.

O planejamento estratégico orientado para o mercado sugerido por Gracioso (1996) começa com a determinação da missão da empresa, passando para o planejamento financeiro básico para o funcionamento de todos os setores, configurando-se assim, como uma análise do ambiente interno. Em seguida, o planejador faz a projeção dos cenários futuros, com base em uma análise dos concorrentes e do mercado, para escolher ou formular uma estratégia para criar o futuro.

Para Teixeira (1995) é preciso identificar missões e objetivos, planejar e iniciar ações, para que se determine a construção de um processo de busca de futuro diferente, compartilhado e assumido. Mas, ainda de acordo com a autora, isso não é tudo, o planejamento estratégico deve promover a motivação para a sobrevivência no mercado e o estímulo dos desafios estratégicos de conquista e crescimento diante da concorrência.

A autora citada afirma ainda que, “há bastante história para perceber que todas as civilizações que concentraram poder, riqueza, e não foram solidárias, decaíram. Com elas foram gestadas as organizações piramidais, os sistemas rígidos de comando, o elitismo em cima e a força bruta embaixo” (TEIXEIRA, 1995). Então, sugere que haja no ato de planejar, o envolvimento de todos os que fazem parte da

organização, respeitadas as amplitudes de participação decisorial.

Enfatizando seis etapas, a abordagem de planejamento estratégico proposta por Meyer (1997) configura-se como destacado a seguir:

- a) definição da área de atuação;
- b) análise ambiental externa;
- c) análise ambiental interna, missão e políticas;
- d) identificação dos valores, expectativas e necessidades dos participantes (objetivos);
- e) integração e coordenação;
- f) implementação.

Assim que as metas e objetivos estiverem traçados, passa-se, então, a formular a estratégia e partir para os projetos organizacionais e de sistemas, com ênfase na análise do portfólio acadêmico.

O modelo ilustrado na figura 06, foi desenvolvido por Kotler & Fox (1994). O processo inicia com análise ambiental, simultânea com a análise de recursos. O passo seguinte é a formulação de metas, missão e objetivos.

A primeira fase deve ser muito criteriosa, pois é a partir da análise ambiental e da análise dos recursos que os autores afirmam estar a base para as etapas seguintes. Essa afirmação é muito importante para evitar uma possível distorção de alguns dados, o que pode, por exemplo, levar os planejadores ao estabelecimento de metas que não poderão ser alcançadas e a formulação de estratégias equivocadas em relação aos objetivos traçados.

Figura 06 - Modelo de processo de planejamento estratégico



Fonte: (KOTLER & FOX, 1994, p. 98)

No que diz respeito às IES privadas, o modelo de Kotler & Fox (1994, p. 98) foca muito bem as instituições de ensino, pela sua formatação, tendo se tornado uma das referências mais conhecidas para servir como base para o planejamento estratégico de escolas, pois a obra que contempla o modelo foi desenvolvida especificamente para instituições de ensino.

De um modo geral, para a maioria dos estudiosos, planejamento estratégico não implica em apenas produzir planos. É um conjunto onde se deve planejar com a integração dos atos de definir políticas, traçar objetivos, descrever e apontar metas e estudar estratégias que proporcionem a possibilidade de algo melhor para a organização.

Mesmo com a variedade farta de modelos de planejamento estratégico, os

componentes centrais do diagnóstico são os mesmos, podendo variar de nome de acordo com os ramos de atividade onde são aplicados ou com a visão do autor.

O objetivo empresarial deve proporcionar alvos para as estratégias, constituindo-se em submetas para o cumprimento das metas gerais da empresa, como lucro, crescimento e retorno sobre investimentos.

Cada instituição deve desenvolver os principais objetivos para o próximo período de forma consistente com sua missão.

Para cada tipo de instituição há sempre uma relação entre os objetivos, e a tarefa é decidir entre eles. Ela não pode esperar que seguindo todos os objetivos simultaneamente venha a ser bem sucedida, devido às limitações orçamentárias e às relações entre eficiência de custo e resultado.

Em determinados momentos, algumas organizações poderão vir a preferir dar maior grau de atenção para certos objetivos em detrimento de outros, que podem, inclusive, acabar sendo vistos como limitações.

Objetivo é o que se pretende atingir. São os alvos que a empresa determina e busca atingir, dentro de um tempo pré-estabelecido. Os objetivos são o conjunto das metas, pois usualmente se prendem às funções primordiais da empresa.

No planejamento estratégico, os objetivos são usados como uma forma de padrão de referência para decisões referentes às alterações necessárias e as mudanças maiores na forma de direção da empresa nos termos de mercados, produtos e serviços (ANSOFF, 1977).

Os objetivos organizacionais e institucionais são estruturados em termos genéricos. Porém, para que os mesmos possam ser efetivamente utilizados, precisam ser alocados na forma de objetivos mais quantificados e passados para os

níveis inferiores na forma de metas.

Aponta-se neste trabalho que objetivo é algo maior do que meta. O termo objetivo usou-se para se referir ao conjunto de metas que a organização está tentando atingir.

Objetivo deve ser direcionado por uma definição de missão. Oliveira (1997, p. 71), que diz que “missão é a determinação do motivo central do planejamento estratégico, ou seja, qual a razão da existência e a determinação de aonde a empresa quer chegar”. Isso corresponde a um horizonte dentro do qual a empresa atua ou poderá vir a atuar.

Quando a organização volta sua atenção para o planejamento estratégico, a missão do plano deve estar em sintonia com a razão da existência da mesma, pois o planejamento atuará como delineador de função ordenada para a coordenação de esforços conjuntos rumo aos objetivos da empresa.

O planejamento estratégico pode ser um meio para que a missão da empresa possa ser buscada a fim de ser concretizada.

A missão de uma organização baseia-se em três pontos interdependentes, o mercado, o cliente e o produto. A partir dessas três variáveis, pode-se concluir qual é a razão da existência da organização, e qual o seu papel na sociedade, que possui suas expectativas.

O ponto onde a instituição deverá focar-se no futuro fica mais claro quando se tem certa qual é a missão, pois a mesma exerce a função direcionadora da ação, e isto dentro de um determinado período de tempo, que é, normalmente, longo, em que ficam envolvidas variáveis qualitativas de difícil mensuração como as crenças, valores, filosofia do trabalho, conceitos e recursos.

Especificamente sobre o planejamento estratégico em escolas, Kotler & Fox (1994, p.97) afirmam que se trata de algo “novo para a maioria das IES, sendo, portanto, necessário conceituar Planejamento Estratégico como um processo de desenvolver e manter um ajuste estratégico entre metas e capacidades da instituição e suas oportunidades mercadológicas”.

Esta perspectiva pode passar pela adoção de uma postura de desenvolvimento de uma missão institucional adequada, com total apoio às metas e objetivos, com uma estratégia definida e bem implementada. Para subsidiar com informações que auxiliem nas tomadas de decisões estratégicas podem ser utilizados simuladores de cenários.

O planejamento estratégico possibilita, de forma ordenada, identificar as diversidades em oportunidades e ameaças neste ambiente em que estão inseridas as possibilidades de decisão por este ou aquele serviço educacional.

A análise ambiental interna procura identificar os pontos fortes e fracos da organização através do exame de sua estrutura, instalações físicas, finanças, recursos humanos, programas acadêmicos, atividades de apoio e operacionais.

Além disto, a metodologia do planejamento estratégico enfatiza fatores-chaves na análise interna, como vantagem comparativa com análise das características ou dos fatores que possui, e que a destacam de outras organizações na mesma área de atividade.

Quanto aos fatores de expectativas, valores e necessidades identificadas junto aos participantes da organização (dirigentes, administradores, técnicos, professores, alunos e trabalhadores, no caso de universidade), são considerados na metodologia do planejamento estratégico.



Os planejamentos procuram identificar o que é organização e o que deveria ser a organização, com análise das necessidades, a fim de preencher as diferenças entre ambas as situações de forma mais abrangente, planejada e racional.

A fase de diagnóstico constitui-se talvez na mais importante do processo uma vez que, nesta etapa, são combinadas as análises ambientais externa e interna, com as necessidades e valores identificados entre os participantes, com o propósito de escrever a missão, definir objetivos, metas e estabelecer estratégias para implementação. Objetiva-se, nesta etapa, relacionar oportunidades e pontos fortes, valores e necessidades identificadas, junto aos participantes, e compromisso com o propósito, direção e ações a serem desenvolvidas no futuro (curto e médio prazo).

Nesta fase é preparado o plano geral da organização para todas as áreas funcionais (no caso da universidade: acadêmica, administrativa, física, recursos humanos, financeira, estudantil) com base em informação e decisões tomadas em etapas anteriores.

Este plano servirá de guia orientador para a elaboração de planos operacionais mais detalhados, nas diferentes áreas funcionais da organização. Ao final desta etapa, recursos são alocados com base nas prioridades estabelecidas.

Na fase da implementação do plano ocorre o início dos desafios práticos para o planejador: sair do campo das idéias para a ação concreta. Até esta fase, os planejadores se utilizam de diferentes métodos e abordagens (analisaram dados, entrevistaram pessoas, discutiram com especialistas, ouviram e debateram com os diversos segmentos envolvidos no processo) para montar o plano. É chegada a hora de colocar em ação as idéias contidas no Plano, o que significa na verdade, testá-las na vida real.

Seja na maneira *top-down*, de cima para baixo, seja na maneira *bottom-up*, com uma maior participação do grupo de colaboradores, o dirigente da IES deve ser responsável pela condução dos trabalhos de busca permanente de informações e de análise dos ambientes (RIES & TROUT, 1989).

O ideal para a IES é que todos os que participarem do planejamento estratégico, contribuam com apresentação de propostas concretas e idéias, ou sugestões que façam a diferença perante a concorrência, e, ainda, perante os alunos, para que percebam a unidade existente na condução dos trabalhos.

É certo que não é possível existir um plano estratégico que satisfaça a todos de forma consensual. Então, haverá a necessidade dos participantes da elaboração do planejamento estratégico estarem prontos para dar e buscar o apoio da maior parte das pessoas envolvidas no funcionamento da IES.

Ao formular seus planos, as universidades devem examinar as prioridades, em nível do macro-sistema, de forma a convergir esforços para áreas prioritárias para as quais, certamente, existirá maior fluxo e volume de recursos.

Para esse contexto de IES, o macro-sistema a ser considerado deve conter a análise conjunta dos ambientes político-legal, social, econômico, demográfico e cultural (KOTLER, 2000).

Vale citar que não se deve fazer planejamento estratégico ou qualquer outro tipo de planejamento de uma IES privada, que participa de uma concorrência crescente, sem a captação constante de informações.

Há, então, a necessidade de se buscar dados e informações sobre os componentes internos de recursos disponíveis e possíveis de participação efetiva de bons resultados com o meio externo.

Uma função dos provedores de informações para o planejamento estratégico da IES é a própria comunidade. É ela quem dá informações sobre suas necessidades e expectativas, e, é claro sobre seus desejos, já que muitas pessoas estão dispostas a pagar mais por desejos do que por suprir as necessidades básicas (SANDHUSEN, 1998).

Entenda-se por desejo de uma comunidade em relação à escola, a boa imagem que transmite a confiança de que o retorno no investimento virá com o prestígio e aceitação do diploma por parte das empresas e sociedade em geral, fazendo com que as pessoas fiquem satisfeitas por terem estudado na IES privada, sentindo orgulho e valorizando o que aprenderam.

Um exemplo de como pode ser explorado pela IES o fator desejo, é a necessidade que uma pessoa tem de cursar um bom curso superior, mas que possui o desejo de estar em uma grande escola bem conceituada nacional ou internacionalmente, podendo ser usado, esse atrativo, como concepção considerada na formação de estratégia da organização .

Para uma boa formulação de estratégia, uma visão é a da escola do *design*, que apresenta como um processo de concepção conforme descrito a seguir:

- a) avaliação externa por meio da identificação de ameaças e oportunidades para identificação dos fatores-chave de sucesso, com a perspectiva da responsabilidade social;
- b) avaliação interna por meio da identificação das forças e fraquezas da organização para a identificação das competências distintivas, com perspectiva dos valores gerenciais;
- c) avaliação e escolha da estratégia;

d) plano e implementação.

O modelo da escola do *design* tem como fundamento a formulação da estratégia como processo de construção concebido de modo consciente, e que o controle deve ser do estrategista (MINTZBERG, AHLSTRAND & LAMPEL, 2000).

Sugere, também, que a formulação da estratégia aconteça de forma simples e informal, envolvendo aqueles que podem passar informações relevantes, sendo que as estratégias devem ser formuladas e implementadas somente quando estiverem apresentadas com revisão e clareza.

Quando da escolha da estratégia, a utilização de um modelo simulador poderia contribuir para a visualização de todos os cenários, podendo auxiliar a otimizar a escolha pela direção estratégica (MINTZBERG, AHLSTRAND & LAMPEL, 2000).

Portanto, para o planejamento estratégico de uma IES, um simulador de cenários torna-se importante para dar segurança decisória. Com ele, a instituição poderá buscar o melhor caminho para cada objetivo, reunindo condições de adaptação do seu modo de condução das operações às mudanças impostas pelas pressões ambientais.

O planejamento estratégico impõe uma visão de futuro aliada à condução flexível das rotinas do seu próprio processo de planejar.

Além da participação efetiva dos colaboradores no processo de planejamento, para se obter oportunidades ampliadas de ser bem sucedido, faz-se necessário o apoio dos principais dirigentes da IES.

Por seu caráter de complexidade, o planejamento precisa ser elaborado pelo gestor, mas em sintonia com o grupo de dirigentes, pois uma pessoa exclusivamente

planejando, limitaria a visão para um ponto apenas. O gestor deve comprometer-se a buscar informações com os demais dirigentes e ainda com os líderes dos colaboradores que atuam nas diversas áreas e níveis hierárquicos da organização.

Mintzberg (2000, p. 241) afirma que “um indivíduo ou um grupo pequeno, usualmente numa posição influente de autoridade, supervisiona a mudança e garante que ela aconteça”, porém, para traçar as estratégias de acordo com os objetivos maiores, além de monitorar o plano, é necessário que o gestor seja capaz de conduzir de modo mais centralizador, para não correr o risco de um grupo de interesse diferente dos objetivos principais acabe predominando na condução dos rumos da organização.

#### 2.2.4 - *BALANCED SCORECARD* - BSC

Para estruturar um sistema gerencial estratégico da organização, pode-se utilizar o *Balanced Scorecard* – BSC, que foi desenvolvido por Kaplan e Norton (2000).

O BSC apresenta “critérios que mensuram o desempenho sob as perspectivas dos clientes, dos processos organizacionais internos, do aprendizado e do crescimento. O BSC capacita as empresas a acompanhar os resultados financeiros ao mesmo tempo em que monitoram o progresso na construção das capacidades necessárias ao crescimento. (...) Algumas empresas foram ainda mais longe e descobriram o valor do BSC como pedra angular de um novo sistema gerencial estratégico. Os sistemas gerenciais tradicionais fundamentam-se em indicadores financeiros que apresentam pouca relação com o progresso na realização dos objetivos estratégicos de longo prazo. O BSC introduz quatro novos processos que ajudam as empresas a conectar os objetivos de longo prazo com as ações de curto prazo (KAPLAN; NORTON, 2000).

A seguir, apresentam-se os quatro novos processos que na visão dos autores ajudam as empresas a fazer a ligação entre o planejar e o agir (figura

07).

O primeiro – **tradução da visão** – ajuda os gerentes a desenvolver o consenso em torno da estratégia da empresa, expressando-a em termos que orientam a ação a nível local. O segundo – **comunicação e conexão** – permite que os gerentes comuniquem a estratégia para cima e para baixo na organização e a conectem às metas das unidades e dos indivíduos. O terceiro – **planejamento de negócios** - permite que a empresa integre o plano de negócios e o plano financeiro. O quarto – **feedback e aprendizado** - proporciona à empresa a capacidade de aprendizado estratégico, que consiste em reunir feedback, testar as hipóteses em que se baseou a estratégia e efetuar os ajustamentos necessários (KAPLAN; NORTON, 2000).

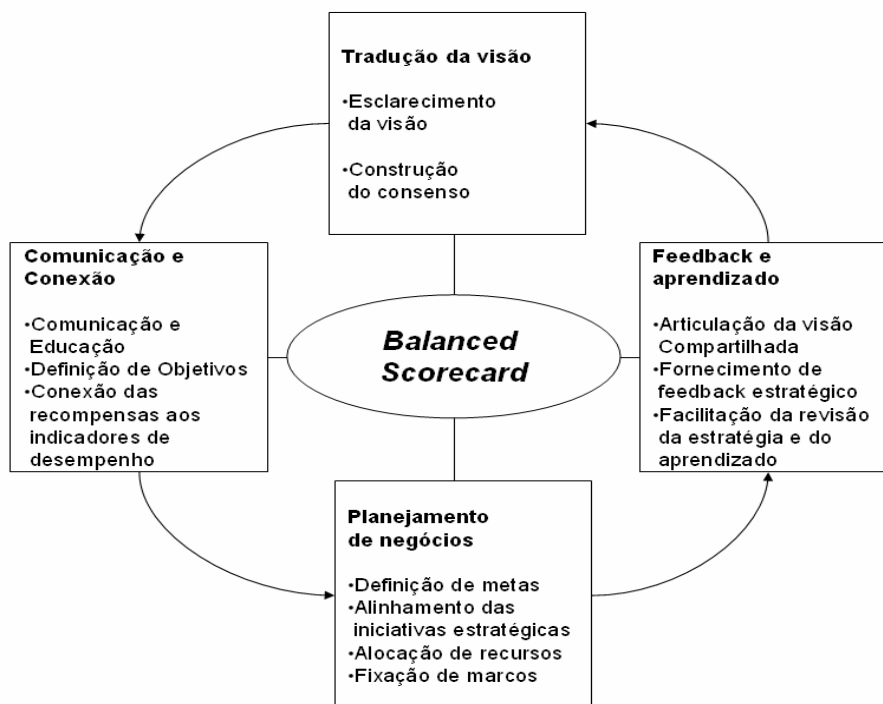
O BSC oferece uma série de indicadores de desempenho que auxiliam na formação do escopo decisório estratégico.

Kaplan e Norton desenvolveram um projeto de pesquisa que culminou com a publicação de artigos que relatavam a aplicação da mensuração de desempenho de um grupo de doze empresas modernas em termos de mensuração do seu próprio desempenho empresarial.

Dessa forma, eles desenvolveram o *balanced scorecard* – BSC, que se tornou um dos métodos mais bem aceitos por se tratar de um sistema eficaz de mensuração e acompanhamento do desempenho organizacional.

A afirmação de Meyer, de que as medidas ocorrem nas operações organizacionais nos níveis de performance das equipes (MEYER, 2000, p.95) auxilia no entendimento de como o BSC se desenvolveu e ganhou credibilidade: com a mensuração envolvendo as principais perspectivas da atuação empresarial.

Figura 07 - Gestão da Estratégia: Quatro Processos



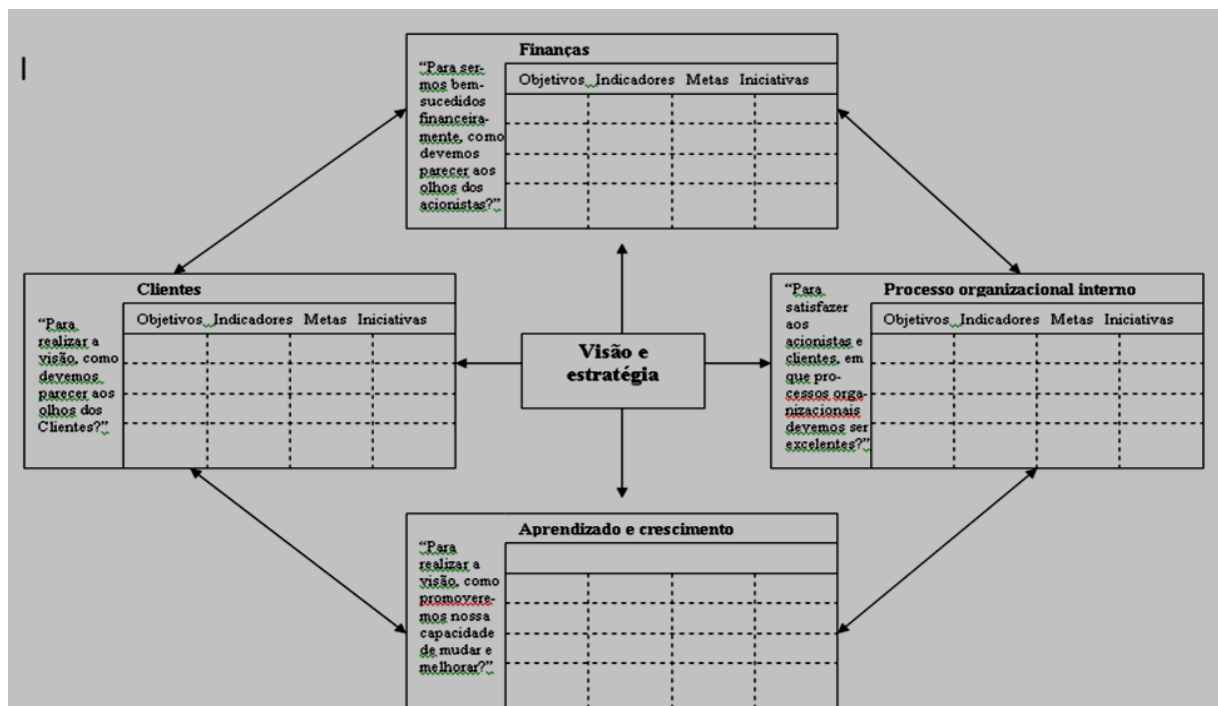
Fonte: Kaplan e Norton (2000, p.173).

De acordo com o BSC, são 4 as perspectivas que traduzem a visão e a estratégia:

1. Finanças;
2. Processo Organizacional Interno;
3. Aprendizado e Crescimento;
4. Clientes.

Com apenas 4 grandes pontos de análise de indicadores (figura 08), o BSC é um sistema que acabou bastante utilizado por oferecer, para os gestores que o utilizam, uma visão rápida, porém de grande abrangência do todo funcional da empresa.

Figura 08 - As 4 perspectivas do *Balanced Scorecard*



Fonte: Kaplan e Norton (2000, p.172).

O BSC vale-se dos **indicadores financeiros**, pois os mesmos são a descrição dos resultados obtidos como consequência das ações ocorridas no passado organizacional. Além dos indicadores financeiros, que na maior parte das análises pode ser o ponto de partida, por seu caráter de clareza na mensuração, mais três conjuntos de indicadores são relacionados para perfazer a análise completa do BSC. Essas três atividades são de suma importância, pois refletem a **satisfação dos clientes**, os **processos internos** e a **capacidade da organização de aprender e melhorar** (KAPLAN; NORTON, 2000).

Os autores apontaram que “essas são as atividades que impulsionam o desempenho financeiro futuro” (KAPLAN; NORTON, 2000, p.117), o que significa que isoladamente, os indicadores financeiros não são suficientes



para alavancar as melhorias de resultados. Os outros três indicadores são, na verdade, o conjunto de operações que, bem gerenciados, podem oferecer oportunidades de melhoria de resultados financeiros e de crescimento.

“Os gerentes serão capazes de criar um balanced scorecard ao traduzirem as declarações de estratégia e missão da empresa em metas e indicadores específicos. Ao desenvolverem a parte do scorecard que se concentra na perspectiva do cliente, por exemplo, da Eletronic Circuits Inc. definiram metas gerais para o desempenho em relação aos clientes: acelerar o lançamento de produtos padronizados no mercado; melhorar o time to market dos clientes; transformar-se no fornecedor preferido dos clientes, por meio de parcerias; e desenvolver produtos inovadores, feitos sob medida para atender às necessidades dos clientes. Os gerentes converteram esses elementos da estratégia em quatro metas específicas e identificaram um indicador para cada uma (KAPLAN; NORTON, 2000, p.118).

Quanto ao entendimento dos objetivos estratégicos, os autores afirmam que podem ser mais facilmente atingidos com o fracionamento em metas que possam ser melhor visualizadas e operacionalizadas.

Os executivos seniores sabem que os sistemas de mensuração de suas organizações exercem forte influência sobre o comportamento dos gerentes e dos empregados. Os executivos também compreendem que os indicadores contábeis e financeiros tradicionais, como retorno sobre o investimento e lucro por ação, às vezes emitem sinais enganosos para fins de melhoria contínua e inovação – atividades exigidas pelo ambiente competitivo da atualidade. Os indicadores tradicionais de desempenho financeiro funcionaram bem na era industrial, mas estão em descompasso com as habilidades e competências que as empresas tentam dominar hoje (KAPLAN; NORTON, 2000, p.118-119).

Para concluir a efetividade dos indicadores utilizados na formatação do modelo do BSC, durante um ano, as 12 empresas pesquisadas que são de reconhecida vanguarda nos procedimentos de mensuração do seu próprio desempenho, validaram o conjunto de indicadores que proporcionou aos

autores o desenvolvimento do BSC.

Alguns gerentes e pesquisadores acadêmicos, à medida que procuravam corrigir as inadequações dos atuais sistemas de mensuração do desempenho, se empenharam em tornar mais relevantes os indicadores financeiros. Outros raciocinaram: “Esqueça os indicadores financeiros. Melhore os indicadores operacionais, como duração dos ciclos e índices de defeito, e os resultados financeiros serão uma consequência.” Mas os gerentes não precisam optar entre indicadores financeiros e operacionais. Em nossas observações e atividades em grande quantidade de empresas, constatamos que os executivos seniores não confiam num conjunto de indicadores com a exclusão de outros. Eles percebem que nenhum indicador isolado é capaz de fornecer metas de desempenho claras ou concentrar a atenção nas áreas críticas do negócio. Os gerentes almejam um conjunto equilibrado de indicadores financeiros e operacionais (KAPLAN; NORTON, 2000, p.118-119).

Quanto aos gerentes que participaram, declararam que puderam ter um instrumento de visualização pronta e rápida, mesmo que de forma macro, mas de toda a empresa.

O BSC inclui indicadores financeiros, que mostram o resultado das ações do passado, e os complementa com indicadores operacionais, relacionados com a satisfação dos clientes, com os processos internos e com a capacidade da organização de aprender e melhorar – atividades que impulsionam o desempenho financeiro futuro. Pense no *balanced scorecard* como os instrumentos e mostradores da cabine de comando de um avião. Para as tarefas complexas de navegação e sustentação do avião, os pilotos necessitam de informações detalhadas sobre muitos aspectos do voo. Precisam de dados sobre combustível, velocidade, altitude, direção, destino e outros indicadores que resumem o ambiente efetivo e previsto. A confiança em apenas um instrumento pode ser fatal. Do mesmo modo, a complexidade do gerenciamento das organizações de hoje exige que os gerentes tenham condições de visualizar o desempenho da empresa sob quatro importantes perspectivas e fornece respostas a quatro questões básicas: 1- Como os clientes nos vêem? (perspectiva do cliente); 2- Em que devemos ser excelentes? (perspectiva interna); 3 - Seremos capazes de continuar melhorando e criando valor? (perspectiva de inovação e aprendizado); 4- Como parecemos para os acionistas? (perspectiva financeira) (KAPLAN; NORTON, 2000, p.119).

O que significa que o importante é poder contar com a simplicidade do todo, em um instrumento que oferece visão total, com possibilidade de controle da situação da empresa na sua atuação estratégica, envolvendo as perspectivas compreendidas no modelo de análise do BSC.

Muitas empresas que já utilizam o *balanced scorecard*, tiveram as suas primeiras experiências já demonstrando que essa ferramenta atende várias necessidades decisórias.

De início, o *scorecard* reúne em apenas um relatório gerencial muitos dos elementos que podem parecer desconexos na agenda de um executivo. Com a visão competitiva do *balanced scorecard* a empresa pode desenvolver a orientação para os clientes, abreviar os tempos de respostas, melhorar a qualidade, dar ênfase no trabalho em equipe e otimizar o tempo de lançamento de novos produtos e serviços.

Mesmo os melhores objetivos às vezes são alcançados de maneira inadequada. Por exemplo, as empresas podem encurtar o *time to market* (tempo de chegada ao mercado) de duas formas muito diferentes: melhorando a gestão do processo de lançamento de novos produtos ou liberando novos produtos que são apenas incrementalmente diferentes dos existentes. Também é possível reduzir as despesas com o ajuste dos equipamentos pela redução dos tempos de ajuste ou mediante o aumento do tamanho dos lotes. Do mesmo modo, a melhoria nos níveis de produção e nos índices de produtividade talvez decorra de mudanças no mix de produtos, com maior participação de itens mais padronizados e mais fáceis de produzir, mas com margem mais baixa (KAPLAN; NORTON, 2000, p.120).

Na construção do BSC, cada empresa é uma forma única de organização. Assim, para construir o BSC, sua trajetória peculiar é utilizada de forma a moldar de acordo com sua própria maneira de atuar.

Para melhor entendimento dessa particularidade, pode-se ilustrar citando que “na Apple e na AMD, por exemplo, os executivos seniores de

finanças ou de desenvolvimento de negócios, intimamente familiarizados com o pensamento estratégico do grupo da alta administração, construíram o *scorecard* inicial” (KAPLAN; NORTON, 2000, p.163).

Dessa maneira, conseguiram começar os trabalhos sem a necessidade de deliberações muito amplas. Já na empresa “Rockwater, porém, a alta administração ainda precisou definir com a precisão estratégica organizacional e sobretudo as principais alavancas que impulsionam e mensuram o êxito estratégico” (KAPLAN; NORTON, 2000, p.164). O que demonstra que cada empresa tem um jeito próprio e único de agir em relação aos dados estratégicos na formatação do BSC.

No caso de empresas mais dependentes de amplitude de envolvimento é preciso criar a sistemática de desenvolvimento da aplicação do plano de trabalho para obtenção do BSC.

O perfil do projeto típico de construção do BSC é descrito em oito etapas:

Primeira etapa - **Preparação**: a organização deve primeiro definir a unidade de negócios para a qual seja adequado um *scorecard* de alto nível. De um modo geral, o BSC é indicado para as unidades de negócios que tenham seus próprios componentes dos indicadores (seus clientes, distribuição, produção e controles de desempenho financeiro);

Segunda etapa – **Entrevistas: primeira rodada**. Cada gestor da unidade de negócios, normalmente entre 6 e 12 pessoas, recebem do

facilitador do BSC, o material para a construção, além de revisarem a visão e a missão da empresa, bem como suas estratégias. A seguir, são entrevistados, individualmente, pelo facilitador do BSC, durante aproximadamente 90 minutos. O facilitador pode ser externo ou um dos executivos da própria empresa.

Terceira etapa – **Workshop executivo: primeira rodada.** Os executivos se reúnem com o facilitador para desenvolver a primeira busca do consenso em torno de missão e estratégias propostas. Em seguida, é feita a pergunta: “se a visão e a estratégia forem bem-sucedidas, como o desempenho será diferente para os acionistas, para os clientes, para os processos organizacionais internos e para a capacidade de inovar, crescer e melhorar?”. Formula-se, então, o BSC preliminar com base na definição dos fatores críticos de sucesso.

Quarta etapa – **Entrevistas: segunda rodada.** O facilitador entrevista cada um dos executivos novamente, para análise dos resultados do BSC experimental, buscando opiniões sobre as formas de implementação eficaz do BSC.

Quinta etapa – **Workshop executivo: segunda rodada.** Nessa etapa, abre-se o debate sobre as estratégias e o BSC experimental. Traçam o plano de implementação e formulam objetivos para cada um dos indicadores propostos pelo grupo, com suas respectivas metas de melhoria.

Sexta etapa – **Workshop executivo: terceira rodada.** Aqui ocorre a

busca pelo consenso final. A equipe deve concordar quanto ao todo do programa de implementação, desde a divulgação do BSC aos colaboradores até a incorporação na filosofia e políticas para desenvolver o sistema de informação que dê suporte e alimente o BSC.

Sétima etapa – **Implementação:** por meio de equipe responsabilizada para tal fim, o BSC inicia o funcionamento com base em dados alimentados pelo sistema de fornecimento de vínculo entre informações e os indicadores, nos níveis que concretizem as ligações entre as produções e operações que resultam em atingimento das metas empresariais.

Oitava etapa – **Revisões periódicas:** geralmente a cada mês, ou cada trimestre, por exemplo, a organização revisa as informações com rodadas de análises e discussões. A Cada ano, os indicadores podem ser revisados, para manterem-se atualizados como um parte importante do planejamento estratégico da empresa (KAPLAN; NORTON, 2000, p.164-168).

No quadro a seguir, pode-se melhor visualizar como procede a abrangência das quatro perspectivas do BSC, no exemplo de aplicação do modelo ao caso da empresa ECI.

Quadro 01 – Exemplo de aplicação de metas e indicadores do BSC: o caso da ECI

<b><u>Balanced Scorecard - ECI</u></b>	
<b>PERSPECTIVA FINANCEIRA</b>	
<b>Metas</b>	<b>Indicadores</b>
Sobreviver	Fluxo de caixa
Vencer	Crescimento trimestral das vendas e lucro operacional trimestral por divisão
Prosperar	Aumento da participação de mercado e do retorno sobre o patrimônio líquido

<b>PERSPECTIVA DO CLIENTE</b>	
<b>Metas</b>	<b>Indicadores</b>
Novos produtos	Porcentagem de novos produtos nas vendas Porcentagem de produtos exclusivos nas vendas
Fornecimento responsivo	Pontualidade na entrega (definida pelo cliente)
Fornecedor preferido	Participação nas compras totais dos clientes-chave Avaliação pelos clientes-chave
Parceria com clientes	Qualidade de programas de engenharia em conjunto com os clientes
<b>PERSPECTIVA INTERNA DA EMPRESA</b>	
<b>Metas</b>	<b>Indicadores</b>
Capacidade tecnológica	Processo de fabricação em comparação com os concorrentes
Excelência na fabricação	Duração dos ciclos Custo unitário Rendimento
Produtividade dos projetos	Eficiência no silício Eficiência na engenharia
Lançamento de novos produtos	Programas de lançamento: efetivo versus planos
<b>PERSPECTIVA INOVAÇÃO E APRENDIZADO</b>	
<b>Metas</b>	<b>Indicadores</b>
Liderança tecnológica	Prazo para o desenvolvimento da próxima geração
Aprendizado na fabricação	Prazo em que o processo atinge a maturidade
Foco no produto	Porcentagem dos produtos que gera 80% das vendas
<i>Time to market</i>	Lançamento de novos produtos versus concorrentes

Fonte: (KAPLAN; NORTON, 2000, p.123)

Através da visualização das perspectivas da ECI, o BSC demonstra a situação da empresa de acordo com as especificações dos indicadores obtidos, por meio do desenvolvimento de cada uma das oito etapas elencadas, como o processo de construção do BSC, sempre vinculados às metas.

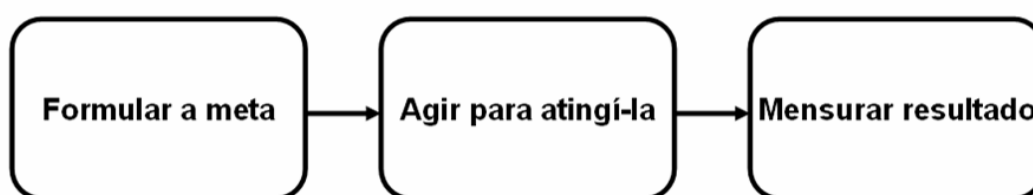
Quanto às metas, elas dependem de que algo seja feito para que

possam ser atingidas e, ainda, que possam ser reconhecidas quando atingidas (MAGER, 2001, p.44).

O papel de reconhecimento de metas e como atingi-las fica facilitado com a utilização do BSC (figura 08).

A figura 09 mostra como se dá o processo de controle de metas:

Figura 09 - Controle de metas



Fonte: MAGER (2001, p.44).

Como importante ferramenta estratégica, o BSC facilita aos gestores a construção dos cenários futuros para a tomada de decisões estratégicas rumo ao alcance das metas e objetivos, de acordo com as forças envolvidas nas atividades competitivas da empresa.

O BSC é uma importante ferramenta de apoio para as empresas que o adotam, pois “fornece o referencial para gerenciar a implementação da estratégia, ao mesmo tempo em que fomenta a evolução da própria estratégia em resposta às mudanças nos ambientes competitivo, mercadológico e tecnológico da empresa” (KAPLAN; NORTON, 2000, p.194).

Sem uma ferramenta gerencial que conecte as visões dos cenários estratégicos com as operações, fica difícil implementar as ações que levem ao alcance dos objetivos estratégicos contidos em um planejamento estratégico de longo prazo, pois conforme o tempo passa, as práticas



empresariais acabam por reduzir as transformações apontadas pelos executivos em busca dos melhores resultados.

Na busca por melhores resultados, existem situações onde os concorrentes podem estar participando de forma cooperativa. A essa dinâmica de competição e colaboração, pode-se chamar de teoria dos jogos.

#### 2.2.5 - Teoria dos jogos: Cooperação e não-cooperação

A teoria dos jogos, rendeu o prêmio Nobel para o matemático John Nash. Trata, basicamente, de estratégia, com cooperação e não-cooperação, moldando as dinâmicas de competição e cooperação entre concorrentes, ou entre os jogadores.

Uma das mais conhecidas aplicações da teoria dos jogos de maneira corrente entre empresas é o associativismo entre concorrentes ou complementares, que pode ser exemplificado pela Joint-venture.

Embora existam muitas formas de acordos de cooperação, como cooperativas, sindicatos, associações sem fins lucrativos, e outras modalidades de associativismo empresarial, tratar-se-á neste capítulo da joint-venture como um modelo que melhor caracteriza a dinâmica de competição e colaboração que molda o cenário de determinados setores.

O modo mais concreto de joint-venture conhecido e reconhecido pelo mercado é estabelecido entre duas ou mais empresas do setor privado, como por exemplo a colaboração entre a General Motors e a Toyota, que, apesar de serem concorrentes, estão juntas em projetos de desenvolvimento e

produção de automóveis para determinados mercados de forma mais competitiva, dando potencial estratégico mais elevado do que se estivessem isoladamente tentando superar as barreiras encontradas em alguns países (HISRICH; PETERS, 2004, p.474).

Outros exemplos envolvendo dinâmicas de colaboração são os casos de joint-ventures entre universidades e empresas, pois são modelos em que a colaboração contribuiu para que os resultados alcançados em determinadas áreas fossem bons para os parceiros.

Existem acordos entre organizações com propósitos complementares, como que é o caso entre universidade e indústria. Esse tipo de joint-venture pode ser estrategicamente eficaz para os participantes. Para a universidade, a pesquisa patrocinada pela indústria, acelera o processo de aprendizagem e da geração de conhecimento, o que pode ser explorado através da participação em eventos científicos, apresentando resultados concretos para a sociedade de como o trabalho da universidade se aproxima do mercado e auxilia no desenvolvimento e na geração de riqueza.

“Uma corporação lucrativa tem o objetivo de obter resultados tangíveis, como uma patente, do seu investimento em pesquisa e quer todos os direitos de propriedade. As universidades querem compartilhar os possíveis resultados financeiros da patente, mas os pesquisadores universitários querem disponibilizar o conhecimento através do trabalho de pesquisa. Apesar desses problemas, foram estabelecidas inúmeras equipes de indústrias e universidades. Em uma joint-venture da área de robótica, por exemplo, a Westinghouse retém os direitos de patente enquanto a Carnegie-Mellon recebe uma porcentagem dos royalties da licença. A universidade também tem o direito de publicar os resultados da pesquisa, desde que não publique informações críticas que possam afetar adversamente a patente”(HISRICH, 2004, p.475).

A joint-venture pode ser construída, também, por mais de dois participantes.

Uma organização iniciada por um grupo de 11 concorrentes na fabricação de chips para computadores, a MCC, localizada na Carolina do Norte, em Triangle Park, no ano de 1981, conta atualmente com 35 participantes, atraídos pelo sucesso obtido. Os objetivos de desenvolver os produtos e formar líderes industriais foram alcançados, possibilitando assim, que os competidores pudessem estar atuando no mercado de forma mais agressiva e segura (HISRICH; PETERS, 2004).

Na busca de um maior entendimento das forças que movem o plano estratégico à ação, pode-se destacar a importância para o decisor em possuir instrumentos que sirvam para simular situações, que possam configurar-se em possíveis cenários.

A seguir, encontra-se a descrição do que vem a ser cenários.

### **2.3 – Cenários**

Em uma perspectiva organizacional ampla, cenários são possibilidades de acontecimentos futuros, que, se parametrizadas, podem ser simuladas.

A simulação de cenários é uma ferramenta cognitiva que busca descrever uma determinada situação sobre a maneira como o mundo ou uma situação específica poderá se transformar no futuro.

Considerando-se como ponto de partida o momento presente e chegando a um determinado ponto de projeção futura, como por exemplo o diagnóstico do ano de 2005 para gerar cenários simulados para o ano de 2006.

Com essa simulação do futuro, os estudos de cenários e a sua crescente utilização como instrumento de apoio à gestão estão sendo cada vez mais legitimados pelas companhias que desejam crescer com o mínimo de surpresas

negativas que for possível.

Portanto, cenários são imagens de futuro. Essas imagens são melhor projetadas no mundo dos negócios se os envolvidos na projeção forem conhecedores da atividade as quais se propuserem a tentar imaginar o futuro (PORTO; RÉGNIER, 2003).

É importante que se tenha a clareza sobre o fato de que nenhum cenário acontece na exatidão do que fora previsto, pois é apenas uma tentativa de prever a realidade e não de criá-la.

Então, elaborar cenários é uma forma sistematizada de referência muito útil para a tomada de decisões estratégicas e a formulação de políticas para enfrentar os desafios do futuro, pois auxilia na redução de conflitos da percepção e pode auxiliar no que se deve preparar para o que tende a acontecer.

Após gerado o cenário, a pergunta relevante é: o que fazer se o cenário acontecer?

Os cenários não pretendem eliminar a incerteza, mas ajudam a evitar o impacto do elemento surpresa (PORTO; RÉGNIER, 2003).

O planejamento de cenários permite aos usuários explorarem resultados possíveis em várias alternativas de futuro. A utilização de cenários evita os riscos inerentes a previsões com base em um único ponto de vista.

Planejar por cenários faz com que dirigentes testem suas hipóteses em um cenário imaginário, ou seja, isento de ameaças reais.

Os usos mais comuns da análise por cenários são voltados para alcançar um nível mais elevado de aprendizagem organizacional, onde ocorre a troca de conhecimento entre os executivos, podendo trazer ao debate as crenças implícitas e

ainda ao questionamento aberto às crenças amplamente difundidas.

A simulação de cenários coloca em discussão as hipóteses sobre o futuro da empresa.

Quando a participação da análise de cenários é envolvente aos executivos, a mesma acaba por se tornar um centro de identificação de alavancas da prosperidade da empresa por meio da aprendizagem em equipe. “O aprendizado organizacional será um ponto crítico de preocupação nas empresas que buscam um resultado intelectual superior por meio do trabalho em equipe” (GEUS, 2001, p.66).

Com os cenários desenvolvidos pelos executivos, o planejamento estratégico passa a ser uma experiência dinâmica, vital e compartilhada, desenvolvendo uma visão coletiva ampla sobre o futuro da organização.

Um aspecto considerável na análise de cenários é que, sabendo quais são as possibilidades de acontecimentos, os gestores já podem buscar saídas para as organizações ficarem prontas para o que vir a acontecer.

Uma parte dos acontecimentos não surpreende a empresa, pois já foram discutidos e as saídas estratégicas já foram simuladas, sendo aprovadas ou descartadas.

Em uma perspectiva financeira, a análise de cenários é mais quantitativa, pois se trata de uma “abordagem comportamental usada para avaliar o impacto, no retorno da empresa, decorrente de mudanças simultâneas em inúmeras variáveis” (GITMAN, 2002, p.342).

Geralmente, a visão dos cenários, do ponto-de-vista financeiro, é muito mais focada em resultados mensuráveis do que nas demais variáveis de mercado envolvendo as forças competitivas.

Na moldagem dos cenários, podem ocorrer adaptações de postura estratégica nas formas cooperativa ou competitiva, e que nem sempre o caminho exato dos números positivos é o mais propício a longo prazo, pois na análise formal de cenário, pensar a respeito de quem são os participantes relevantes e em como poderão evoluir as relações entre eles, é mais útil na identificação de estratégias de moldagem bem-sucedidas do que prescrições numéricas prontas.

Os números são fundamentais e não se pode moldar cenários sem eles, mas são variáveis para análise e não análise acabada, não sendo adequado utilizá-los como critério único de construção dos cenários, pois os mesmos dependem mais dos critérios qualitativos, já que os quantitativos são ferramentas mais determinísticas (GHEMAWAT, 2000, p.53).

Para moldar uma análise de cenários, pode ser necessário que se faça uma combinação de critérios baseados em determinadas preferências situacionais, como por exemplo, atribuição de pesos por grupo de clientes. Um cliente com perfil de baixa renda pode dar mais importância para o fator preço do que localização geográfica. Um fornecedor pode dar mais importância ao sistema de entrega que seja mais eficiente na questão pontualidade.

Assim como uma faculdade pode ter seu público mais interessado no número de parcelas para pagamento de um curso, como por exemplo, um curso de 2 anos que possa ser pago em 4 anos.

Esses exemplos mostram que pode ser atribuído um peso para ponderar os pontos de relevância para cada envolvido em uma análise de situação de mercado (GOMES, 2004, p. 36).

A técnica de simulação de cenários gera imagens e torna os acontecimentos

possíveis em antecipação das situações futuras, minimizando o elemento surpresa.

“Cenários são imagens e antecipações de futuros prováveis que servem para embasar as decisões do presente. Os cenários não eliminam todas as incertezas em relação ao futuro, mas podem reduzi-las e organizá-las em um número limitado de alternativas com maior probabilidade de ocorrer. A análise de cenários não tem como meta principal prever o futuro, mas, sim, descobrir imagens de futuros possíveis e prováveis que possibilitem às instituições de ensino tomar decisões bem fundamentadas a respeito de sua organização” (Braga; Monteiro, 2005, p.99).

Trata-se de antever os acontecimentos futuros e jogar com as possibilidades de êxito, analisando os riscos e decidindo com base nas variáveis que compõem o ambiente decisorial.

A simulação de cenários é uma ferramenta muito poderosa para ajudar a buscar formas de alcançar objetivos estratégicos, pois ela traz uma série de benefícios para a empresa que a pratica, como por exemplo, cria condições de que um projeto de determinado produto seja testado em todas as etapas do processo de produção, sendo estudado de forma detalhada, sem os riscos reais do mercado. Até, decidir quais níveis de riscos poderão ser assumidos no mercado real (LOBÃO; PORTO, 1996).

A simulação pode ser direcionada desde estudos de *lay-out*, passando por aquisição de algum tipo de equipamentos, até a montagem de uma empresa, ou uma fusão, ou aquisição, e uma infinidade de ações empresariais, sem que seja de fato implementado, reduzindo os testes com recursos reais, e evitando possíveis acidentes de percurso, pois a simulação permite ainda a realização de uma série de inferências sobre as mais diversas atividades nos sistemas organizacionais, tais como (LOBÃO; PORTO, 1996):

- a) identificação de problemas;

- b) comparação com o desempenho de outros sistemas;
- c) estudos sobre a utilização da capacidade instalada, níveis de inventário, lógica de controle, refinamento de projeto, integração, seqüenciamento, gargalos do sistema, melhor arranjo físico e melhor índice de produtividade dos funcionários;
- d) treinamento de operadores, testes de inicialização de equipamentos.

Como cada sistema tem suas particularidades, também o processo de construção de um modelo para simulação varia de acordo com o tipo de situação a ser estudada.

Como o cenário envolve as variáveis internas e externas, forma-se um todo ambiental complexo para apoiar as decisões estratégicas. Depois de iniciada a simulação, é possível que, dados que pareçam redundantes para gestores mais experientes, possam acabar sendo mais suscetíveis da auto-indução ao erro, pois ressalte-se que a experiência é alcançada depois de alguns acontecimentos que podem incluir, dentre esses, os erros. E, erros podem custar falhas de investimento em tempo e dinheiro (PORTO, RÉGNIER, 2003).

Por isso, mesmo que uma análise pareça corriqueira e simples, o grau de complexidade do processo de simulação de cenários não deve ser subestimado pelos seus executores, sendo que a criação de rotinas, pode ser uma maneira de fortalecer o desenvolvimento do processo de simulação, ou ainda pode torná-lo muito falho.

Diante da natureza e características organizacionais, o estudo dos cenários estratégicos pode dar extrema importância na participação dos gestores das áreas interessadas ou envolvidos com os objetivos, pois estes grupos de interesses terão a



tarefa de tornar o mais próximo do real a simulação do cenário.

Os cenários devem ser apresentados em forma narrativa, incluindo-se todas as variáveis críticas e sugestões das probabilidades de acontecerem, visando atender o questionamento em relação ao futuro que é saber o que muda, quanto muda, quando muda e qual a probabilidade de ocorrência do evento ou tendência no tempo e intensidade com que foi previsto (ALMEIDA; FISCHMANN, 1991).

É comum que o julgamento sobre a probabilidade de determinados acontecimentos futuros tenha a influência dos valores dos implementadores, causando distorções do processo. Por isso, torna-se importante que os gestores estejam sintonizados com os objetivos dos trabalhos de forma a manterem-se focados nas intenções organizacionais acima de tudo que possa influenciá-los (PORTO; RÉGNIER 2003).

Uma forma de poder acompanhar as mutações dos cenários é flexibilizar e dar continuidade à abertura de aprendizado, com constante aceitação das mudanças de conceitos já estabelecidos de forma intrínseca, pois ela dependerá da imaginação criativa dos planejadores.

A limitação do número de cenários não visa qualquer tipo de restrição, mas sim à organização destes elementos de forma a torná-los mais úteis à etapa posterior ou seja, o planejamento estratégico.

“No mínimo dois cenários são necessários para refletir a incerteza, mais de quatro, provaram-se organizacionalmente impraticáveis.” (HEIJDEN, 1998).

Muitos cenários acabam por confundir o planejador.

“Um número desequilibrado proporciona ao decisor uma rota de fuga; torna-se fácil demais ignorar as implicações dos cenários e escolher o do meio, o futuro contemporizador que é visto como uma

alternativa aos extremos. Dois é provavelmente um bom número para exercícios de cenário; assim, o gerente tem de escolher entre eles e, portanto, refletir sobre as ramificações de ambos.” (GEUS, 1998, p.37).

Como forma de contribuir para o monitoramento das ações estratégicas e formulação do planejamento estratégico, a simulação demonstra ser uma maneira de amenizar o elemento surpresa, pois aponta as possibilidades para que a tomada de decisão seja ponderada pelos dados visualizados nos cenários.

De acordo com Costa e Alexandre (2004), “para tornar possível a montagem dos cenários, algumas considerações imprescindíveis merecem ser enfatizadas”, devendo-se ainda tomar alguns cuidados importantes, conforme relacionados a seguir.

Inicialmente, faz-se necessário adequar e disseminar os conceitos, a linguagem, e a metodologia estratégica, o que constitui ponto de partida para uma efetiva aplicação do trabalho de arquitetura de cenários.

Outro ponto consiste em promover o comprometimento da alta cúpula da instituição, à qual competem as decisões maiores dos destinos organizacionais, dentre as quais encontram-se inclusas as questões estratégicas.

Por outro lado, ainda é bom que haja o envolvimento e participação dos colaboradores de níveis tático e funcional da organização, que são imprescindíveis não tanto no processo de diagnóstico e montagem, mas na execução dos cenários, sendo também beneficiários dos sucessos que porventura os cenários irão proporcionar ao longo do tempo.

Também faz-se necessária a flexibilização estrutural, o que implica a diminuição dos níveis intermediários e a aproximação entre o topo e a base. Por fim, tem-se que desenvolver um banco de dados, para tornar possível a recepção, o

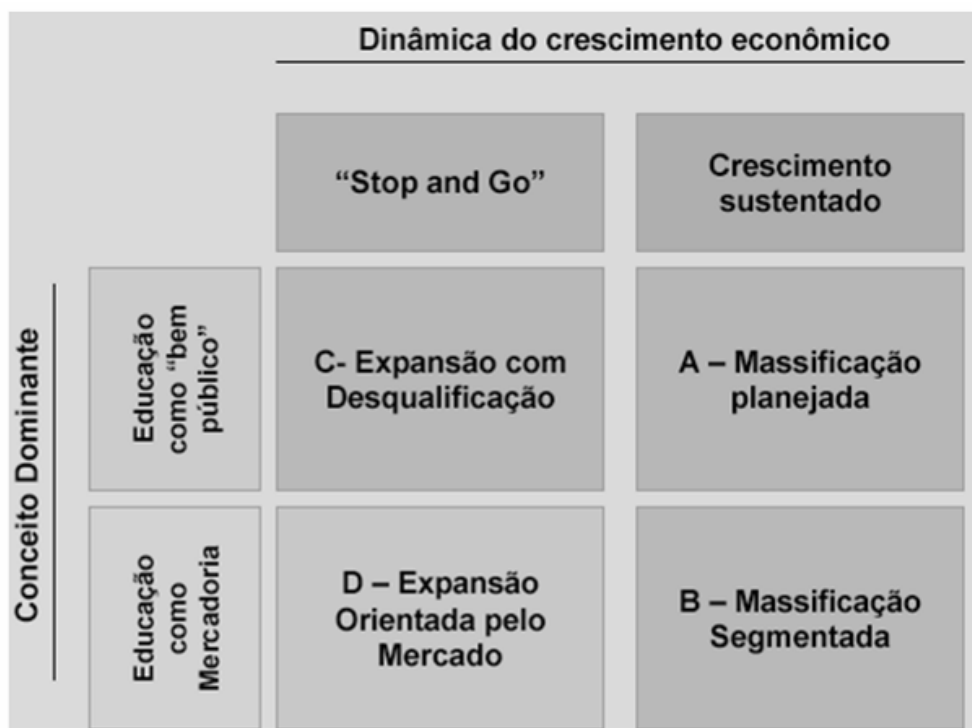
cruzamento e a análise para alimentar a cadeia de cenários estratégicos.

Dessa forma pode-se vislumbrar a possibilidade de adoção de uma postura estratégica inovadora, bem como a utilização dos mecanismos estratégicos de elaboração de cenários. Vale ressaltar que sem isso é dificultoso mapear as ações das diversas variáveis existentes ou das que venham surgir no ambiente, bem como realizar qualquer incursão bem sucedida no campo da visualização futurista ou de estabelecer áreas de atuação do amanhã (COSTA; ALEXANDRE, 2004).

Na tentativa de prever o futuro do ensino superior no mundo, para que possa ser contextualizado no Brasil, Porto e Régnier (2003), elaboraram um trabalho que trata de apontar futuros possíveis e prováveis, ou seja, cenários para o ensino superior no Mundo.

Sobretudo, os cenários que possam vir a refletir no Brasil, objetivando subsidiar debates que possam se desenvolver em torno do tema educacional e como se configurará o mercado.

Figura 10 – Quatro Cenários para o Ensino Superior no Mundo 2003-2025



Fonte: PORTO; RÉGNIER (2003, p.127)

A figura (figura 10) mostra quatro cenários para o ensino superior no mundo, projetando-os para o ano de 2025.

De posse desses cenários, possibilita-se a formulação de diversas políticas públicas, e ainda, de planejamento de estratégias macro-abrangentes para o melhor desenvolvimento da educação de nível superior como formação do cidadão brasileiro.

Os autores colocaram nesse trabalho toda a experiência reunida de uma gama de estudos e projetos de cenários e planejamento estratégico, inclusive para instituições de ensino superior públicas e privadas que eles desenvolveram em consultorias às quais estão vinculados há muitos anos, nos níveis público e privado.

Estes cenários estão ocorrendo, na verdade, todos ao mesmo tempo. Pois trata-se de cenários globais, mas em cada nação podem estar ocorrendo com mais predominância de um ou de outro, dependendo da política adotada pelos

governantes, em relação ao crescimento econômico, resultando em quatro combinações básicas demonstradas pelos cenários da figura 10.

Especificamente para a educação, a busca pela utilização da geração de cenários alternativos é algo ainda mais novo, pois a concorrência é recente, mas já se pode ver que a preocupação é emergente, inclusive no MEC, como pode-se constatar pelo SINAES, que define regras para que a IES escolha rumos de atuação que a conduzam pelo caminho da evolução.

A seguir, apresenta-se um novo norteador que pode afetar a construção de cenários no ensino superior brasileiro: SINAES. Passa a ser um dos principais pontos de partida para tomadas de decisões estratégicas das IES, pois será o mecanismo oficial de avaliação das condições gerais da atuação do ensino superior, trazendo reflexos diretos na imagem pública das IES.

### 2.3.1 – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)

**O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)** é o instrumento de avaliação superior do MEC/Inep. Ele é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes.

O presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, sancionou a Lei que cria o Sinaes, a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 que foi publicada, em 15 de abril de 2004, no Diário Oficial da União. O Sinaes avaliará aspectos que giram em torno desses eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos (INEP, 2004).

Com o resultado das avaliações, será possível traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País.

A partir da sua publicação, a lei estabeleceu um prazo de 60 dias para a instalação da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes).

A Conaes tem como função estabelecer os parâmetros gerais e as diretrizes para a toda a operacionalização do novo sistema de avaliação do MEC (INEP, 2004).

Quanto às IES, têm o mesmo prazo, para que possam constituir as Comissões Próprias de Avaliação (CPAs), que serão responsáveis pela organização e execução ao que se refere a auto-avaliação institucional.

O Sinaes possui vários instrumentos que se complementam de forma interdependentes, como a auto-avaliação, a avaliação externa, o Enade, Condições de Ensino e ainda os instrumentos de informação compostos pelo censo da educação superior e cadastro institucional e docente (INEP, 2004).

Com base nos resultados das avaliações, o MEC torna possível obter um panorama de todo o sistema de educação superior, sendo que a qualidade dos cursos e das instituições de educação superior do País são os “alvos” da opinião pública, que torna os elementos avaliados como algo de valor para o processo decisório estratégico das IES.

Todas as avaliações que formam o SINAES serão coordenadas e supervisionadas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). Quanto à operacionalização toda do processo, será mais uma das responsabilidades do Inep.

As informações obtidas através do Sinaes poderão ser utilizadas pelas IES,

com a finalidade de direcionar seus esforços na busca da eficácia operacional e competitiva. Quanto aos aspectos institucionais e à efetividade acadêmica, espera-se que tenha um reflexo forte na percepção de qualidade pela sociedade em geral.

No dia 05 de maio de 2005 foram divulgados os primeiros números dos resultados do Enade. Para entender a importância do Enade para as IES privadas, principalmente, pois dependem de respaldo de imagem, basta um resultado ruim no exame que os demais fatores ficam prejudicados, pois o público espera a qualidade da IES refletida na avaliação do aluno. Em pesquisa feita pela revista Aprender, 63% dos gestores de IES privadas afirmam que o futuro de seus cursos e seu posicionamento frente à concorrência serão afetados diretamente pelas notas no Enade (NETO; VILLAS BOAS, 2005, p.32).

Porém, o futuro da avaliação parece ser de mudanças, pois um dos fatores de distorção dos resultados é a variável conhecimentos gerais, avaliada no Enade de forma ampla e de conceito não definido em limites absolutos, tornando um dado impreciso quanto ao resultado do aproveitamento dos alunos (NETO; VILLAS BOAS, 2005, p.33).

A seguir, apresenta-se um método que, por suas características que levam ao possível consenso entre especialistas, demonstra-se como adequado para uma eficaz busca pela previsão: o método Delphi.

## **2.4 - O método Delphi**

A técnica Delphi foi desenvolvida na forma de um método que objetiva auxiliar na tentativa de aumentar a capacidade de acerto das pesquisas relacionadas à previsão de eventos futuros, como também a estimação de parâmetros

desconhecidos.

Para a pesquisa entre concorrentes, a técnica Delphi se demonstra eficiente pelo aspecto da realimentação do pesquisado com informações de cada rodada contendo as respostas dos demais.

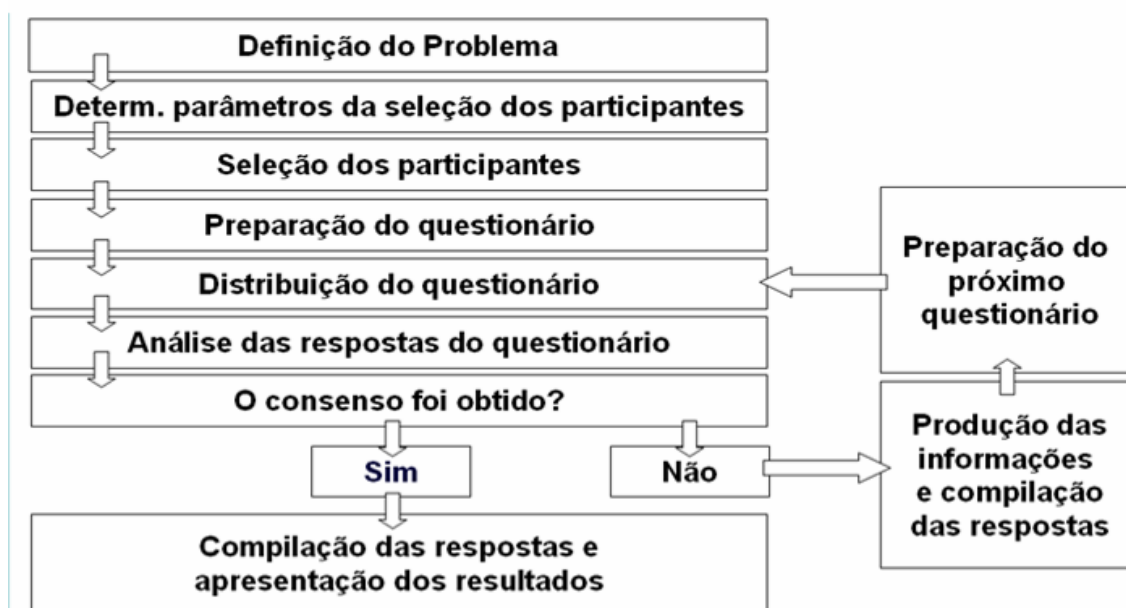
Aplicações diversas foram feitas em uma grande variedade de problemas como pesquisas tecnológicas, planejamentos regionais, pesquisas médicas, planejamento educacional, sistemas de informação, pesquisas de indústria química, produtividade de programação, entre outras, o que torna bastante difundida e creditada como uma técnica confiável.

O nome Delphi vem da relação com o oráculo grego, de nome Delphi, que fazia previsões do futuro. O primeiro experimento registrado aplicando o método Delphi aconteceu em 1948 e sua aplicação foi destinada à previsão dos resultados de corridas de cavalo (DALKEY *apud* WOUDEMBERG, 1991, p. 131-133).

A seguir, a figura 11 demonstra as fases que envolvem a aplicação do método Delphi, começando pela definição do problema a ser resolvido, passando pela determinação dos parâmetros da seleção dos participantes, selecionando-os e, de posse do questionário preparado, distribuí-lo, recolher as respostas, analisá-las e verificar se houve o consenso. Em caso negativo, reestrutura-se o questionário para uma próxima rodada. Em caso positivo, compilam-se as respostas de forma a iniciar o processo de modelagem, objeto desse trabalho.

Figura 11 - O método Delphi





Fonte: adaptado de Riggs (1983, p.90)

Pretendeu-se aplicar o método Delphi junto aos dirigentes do segmento de pós-graduação de IES particulares de uma região, porém com uma característica comum, que a IES tenha atuação de concorrência com um grupo de outras IES. Configurar-se-á como especialista o dirigente que estiver com atividades de turmas de especialização *lato sensu* em um cenário onde esteja configurado pela presença de concorrentes, com duas ou mais ofertantes.

O método Delphi foi escolhido por oferecer condições de busca de consenso mais confiável das opiniões de um grupo de especialistas, pela administração das respostas, dando uma retroalimentação aos participantes por meio do conhecimento das respostas obtidas pelo grupo.

Em 1964, um artigo empregando o método Delphi, tornou-o famoso por todo o mundo devido aos resultados alcançados com a sua utilização sistematizada. Foi realizado pela RAND Corporation com o título *Report on a Long-Range Forecasting Study* (ADAMS, 1980).

Dentre as aplicações do método Delphi, a utilização na previsão empresarial na busca de melhor aproveitamento de oportunidades é o que mais se aproxima do objetivo desse trabalho.

O ponto crucial para o sucesso da utilização do método Delphi é como será feita a composição do painel de especialistas. Tal painel deve ser composto por pessoas que possam formar uma massa crítica especializada em sua área de atuação, portanto, profundos conhecedores do assunto para que a obtenção dos resultados seja a mais consistente possível.

Pode-se chamar o painel de especialista de *experts*, pois, deve ser formado por pessoas que espelhem a imagem de um grupo capaz de estar profundamente envolvido com a temática a ser estudada.

Além de ter em mente as informações necessárias, os especialistas deverão ter clareza de que o resultado que for obtido da pesquisa fará com que ampliem sua gama de informações de modo rápido, já que teriam muita dificuldade em obtê-las espontaneamente de seus concorrentes (ADAMS, 1980).

O motivo da escolha do método Delphi deve-se ao fato de que o mesmo permite que sejam realizadas pesquisas com um investimento consideravelmente pequeno. Pode-se utilizar apenas questionários impressos e alguns deslocamentos para atingir os especialistas e obter as respostas. O investimento cai ainda mais com a possibilidade de utilização de comunicação por meio eletrônico, como por exemplo o *e-mail*.

Uma característica que pode parecer ponto fraco, é a falta de comunicação face-a-face do método Delphi. Porém, é justamente esse seu ponto forte para obtenção de informações. A falta de interação oferece aos especialistas a

tranquilidade de não estarem identificados uns para com os outros, ficando muito mais à vontade para reverem seus conceitos e mudarem de opinião ao receberem os dados da rodada anterior, que refletem a opinião dos outros especialistas.

O método Delphi acaba oferecendo assim, a possibilidade de revisão permanente na busca de um consenso, dadas suas características de anonimato, simplicidade, confiabilidade e robustez (KASTEIN et al. 1993).

Existem algumas variações em detalhes quando se compara os diferentes estudos utilizando-se o método Delphi, porém, os questionários aplicados e suas respostas alimentam o painel, sendo que em cada uma das rodadas de questionários, solicita-se dos especialistas uma previsão sobre o assunto em questão.

Cada rodada é feita com os mesmos questionamentos, mas as respostas anteriores dos especialistas são informadas ao grupo com uso de resumos das respostas dadas por todos do painel. Ocorrerá a estabilização das rodadas quando os resultados tomam a forma consensual. A média de rodadas necessárias está em três para se chegar ao consenso entre os especialistas.

A seguir, no capítulo 3, encontra-se descrita a transposição da hipótese central.

### CAPÍTULO 3 - TRANSPOSIÇÃO DA HIPÓTESE CENTRAL

O tema objeto de pesquisa, simulação de cenários para IES privada, é relevante no campo educacional com características centradas em negócios empresariais, pois enfatiza-se a possibilidade de criar cenários para facilitar a visualização de momentos futuros dos participantes dessa concorrência. Há a possibilidade de transpor a hipótese central?

- **É possível desenvolver um modelo para simular cenários como forma de contribuir para a tomada de decisão no segmento de ensino superior privado.**

As possibilidades de sucesso de um concorrente dependem de fatores como a informação e capacidade de utilização dessa informação para a tomada de decisão. Em se tratando de planejamento, quanto maior o número de informação de determinados fatores chaves da atuação no seu mercado, maior é a possibilidade de acerto aos objetivos traçados, pois, um mapeamento de determinados dados pode facilitar o destaque na disputa mercadológica.

Como forma de direcionar este trabalho para a transposição da hipótese central, propõe-se um roteiro para sistematização de estudos de simulação, onde o processo é dividido em etapas nas quais sugerem-se as maneiras pelas quais as mesmas podem ser executadas de forma a conduzir a um bom resultado final para o estudo realizado. Sendo assim, mesmo para os usuários mais experientes, uma boa maneira de proceder do início ao fim do processo sem perder o enfoque principal é seguir os passos de uma maneira uniforme e segura.

Para a proposta de sistematização da construção do modelo é necessária a

compreensão do funcionamento do sistema. É fundamental para o sucesso da construção do modelo, que os fatores chaves sejam identificados, dando consistência ao trabalho executado, pois considerarão pontos de vista dos concorrentes do segmento.

O que se deve buscar na construção do modelo:

- a) identificar as entradas necessárias e as saídas desejadas do modelo;
- b) verificar quais recursos serão necessários para conclusão do estudo;
- c) escolher onde o modelo será aplicado;
- d) saber quem são os participantes do mercado;
- e) esquematizar a forma de monitoramento;
- f) possibilitar a descrição dos processos de transformação.

O próximo passo trata da construção de um esboço para estudo das variáveis. Ressalte-se que a interação projetista do modelo e participantes não estará encerrada nesse ponto, uma vez que o acompanhamento do processo por parte dos dirigentes será muito útil para o desenvolvimento do modelo. Fator esse que a técnica Delphi permite, pois sua característica enfatiza a interação pesquisador e pesquisados .

Ressalte-se ainda que, de acordo com o foco principal do estudo, o “*lay-out*” do modelo pode ser organizado tomando por base os componentes do sistema e o fluxo de alimentação das informações, que serão obtidos através da aplicação da técnica Delphi.

O processo de aquisição de informações pode ser facilitado pelo esboço do modelo que será construído na medida em que a técnica for aplicada, pois através dele podem ser identificadas as variáveis mais relevantes. Os meios para obtenção

destas informações variam entre os sistemas já existentes. As informações podem ser coletadas nos registros armazenados pela empresa, através de medições “*in loco*” e por meio de entrevistas.

Se a simulação que se pretende for quantitativa, após a coleta desses dados e a identificação dos fatores relevantes, um ponto que requer atenção é a determinação de como esses dados variam, isto é: qual o tipo de distribuição de probabilidade que mais se assemelha à distribuição apresentada pelos dados coletados.

Se a simulação for qualitativa, ao realizar cada simulação com os dados coletados, verificar-se-á se os mesmos podem produzir resultados que não sejam compatíveis com a realidade, pois o fator percepção dos dirigentes é fundamental.

A execução da simulação deve ser feita somente depois que os passos anteriores tenham sido executados, de forma a melhorar o aproveitamento do estudo e garantir a qualidade dos resultados obtidos. Para permitir uma boa qualidade da análise dos resultados, cada alternativa testada deve ser cuidadosamente documentada.

A análise dos resultados da aplicação da técnica Delphi, e a criação do fluxograma, proporcionarão com que se chegue à formulação do modelo ao qual essa pesquisa se propõe, e assim, demonstrar a sua aplicabilidade em uma IES privada.

A simulação mostra-se cada vez mais como uma adequada metodologia a ser utilizada pelas empresas em busca da obtenção de maiores índices de competitividade, em razão da possibilidade de redução dos custos de projeto e de fabricação, proporcionados pelos resultados obtidos pela sua utilização nos estudos

sobre o sistema. Deve-se ressaltar, no entanto, a importância da consistência dos resultados obtidos, para que não ocorram distorções significativas aos resultados.

Ao procurar transpor a hipótese central da pesquisa, objetivou-se corroborar o tema e buscar a solução para o problema objeto de estudo.

Buscou-se descrever as considerações sobre o estudo realizado, com as características decorrentes de padrões de formatação de pesquisa, que atendam aos critérios científicos, para demonstrar o que pode ser passível de comprovação e confiabilidade, para vincular a evidenciação da necessidade de proposta de pesquisa, aplicável à realidade empresarial do segmento de educação superior privada.

Ao propor a construção de um modelo, o objetivo geral desse estudo, pretende-se contribuir de forma inovadora com a sociedade empresarial da educação superior, que tem no seu corpo de atuação as fontes referenciais do conhecimento.

Pela investigação efetuada nos dados da evolução do mercado de ensino superior privado, verificou-se que há a oportunidade de construir um modelo que oferece relevância no âmbito de atuação empresarial.

Quanto aos objetivos específicos de identificar os elementos que formam o cenário das IES particulares; apresentar referencial teórico sobre IES privadas; aplicar o modelo desenvolvido e avaliar o modelo proposto e aplicado, deu-se a sustentabilidade do caráter de aplicabilidade que veio a validar o caráter científico da pesquisa.

Apresentou-se a base inicial do referencial teórico que sustentou a pesquisa de forma pertinente ao tema proposto, oferecendo os conceitos inerentes ao tema

objeto da pesquisa.

Dado o caráter de recente crescimento de entrantes no mercado de ensino superior privado no Brasil, há a evidente carência de estudos que representem a possibilidade de simulação de cenários para facilitar e otimizar a tomada de decisão estratégica, o que demonstra a necessidade da criação do modelo que é aplicável ao contexto do mercado brasileiro.

A complexidade do tema fortalece o caráter de não-trivialidade do tema, e a busca da originalidade da pesquisa oferece elementos que podem estimular outras pesquisas que venham contribuir para a competitividade das IES privadas brasileiras para atuar no mercado interno e dar suporte experimental para outras conquistas de mercados, como o internacional.

O ineditismo da construção de um modelo para simulação de cenários para IES privada demonstra a originalidade da pesquisa.

Transpôs-se assim a hipótese central do trabalho quando o modelo foi construído e aplicado. Os parâmetros que formaram o modelo poderão ser questionados pelo seu caráter original, porém, trata-se de um estudo que propõe uma forma de aumentar a confiabilidade das tomadas de decisões por meio de pontos chaves apontados pelos próprios participantes do mercado, ou seja, os próprios concorrentes.

Demonstrou-se como relevante a contribuição da pesquisa no campo científico e empresarial, por mostrar-se como pesquisa aplicada ao mundo dos negócios, constituído pelo mercado de educação de nível superior, pois a população brasileira com idade entre 18 e 24 anos é de 23.378.831 (IBGE, 2001), o ideal para estar matriculado em IES, sendo que apenas 3.479.913 encontravam-se



matriculados em 2002, o que aponta uma demanda reprimida e um potencial de crescimento.

No próximo capítulo, apresenta-se descrita a etapa de pesquisa para obtenção dos dados do painel de especialistas do trabalho que consiste em duas partes: escolher o painel de especialistas e aplicar o método Delphi. Na aplicação em busca da obtenção do consenso quanto aos parâmetros necessários para o desenvolvimento do modelo de simulação de cenários, foram realizadas três rodadas de perguntas para os especialistas.

## **CAPÍTULO 4 – O MODELO PROPOSTO**

A partir de uma indagação de como poderia se dar a dinâmica da formação de cenários para formatação de estratégias organizacionais, optou-se por buscar identificar as variáveis críticas que moldam tais cenários, utilizando-se uma técnica investigativa, a Delphi. Com a aplicação da Delphi, pôde-se chegar ao consenso entre um grupo de especialistas no segmento quanto ao conjunto de variáveis que compõem os cenários das IES privadas (capítulo 5).

A partir das variáveis apontadas pelo painel de especialistas, pôde-se aplicar as ferramentas adequadas para suprir os estrategistas de informações que auxiliem na formulação das estratégias.

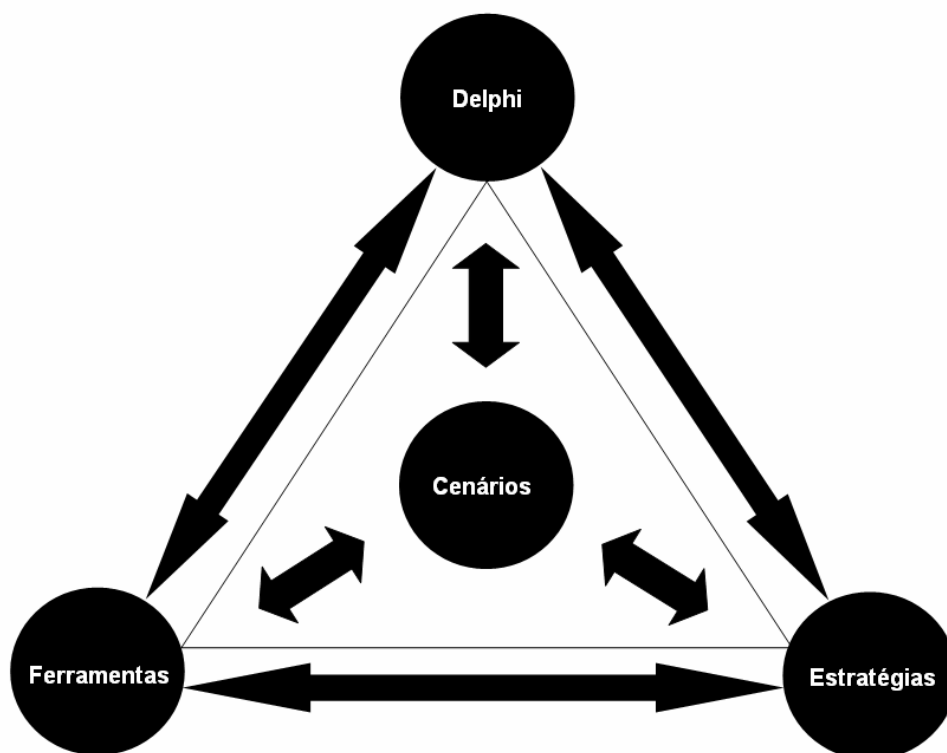
Contudo, a interação entre os elementos que compõem essa dinâmica é constante devido a variabilidade dos cenários, o que torna necessário o constante acompanhamento das variáveis e avaliação das estratégias.

### **4.1 – A Dinâmica da Formação de Cenários**

Para possibilitar a compreensão que viabilize o acompanhamento, a representação da dinâmica apresentada (figura 12) demonstra como a interação constante pode dar a visão, nas perspectivas inter-relacionadas, para que haja uma interpretação das alterações de cenários, de forma que requeiram controles para reconfiguração das estratégias mais adequadas. O que facilita com que os objetivos organizacionais permaneçam possíveis de serem alcançados, ou, se for o entendimento dos gestores, possam ser alterados dentro das novas perspectivas de cenários apontados, por exemplo, em tendências de alteração da configuração do

perfil de clientes do mercado de ensino superior.

Figura 12 – A dinâmica da Formação de Cenários

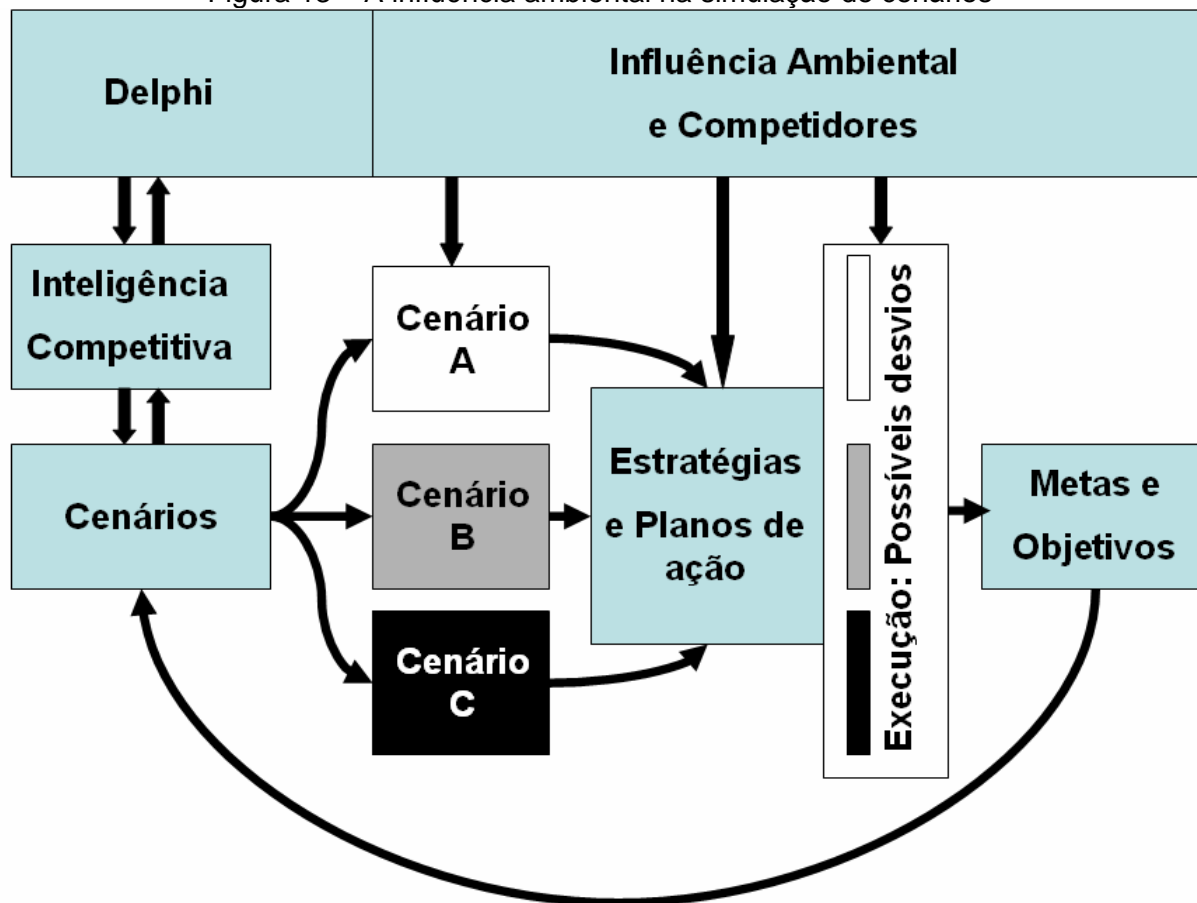


Como uma base para a formatação do modelo de simulação de cenários para as organizações, essa dinâmica da formação de cenários funciona de maneira que os elementos que compõem o conjunto de variáveis sejam sempre acompanhados, para uma revisão constante nas necessidades de readequações das ferramentas em relação ao uso proposto: criar as condições para simular os cenários.

A influência ambiental é um fator que causa alterações nos cenários, contribuindo para que a dinâmica da formação em cada nível de aplicação do modelo proposto possa ser alterada por questões como mudanças de política educacional, legislação, contexto econômico, movimentos da concorrência e quaisquer outros fatores que possam vir a influenciar na formação de cenários e,

conseqüentemente, na formulação ou aplicação das alternativas estratégicas para o alcance das metas e objetivos (figura 13).

Figura 13 – A influência ambiental na simulação de cenários



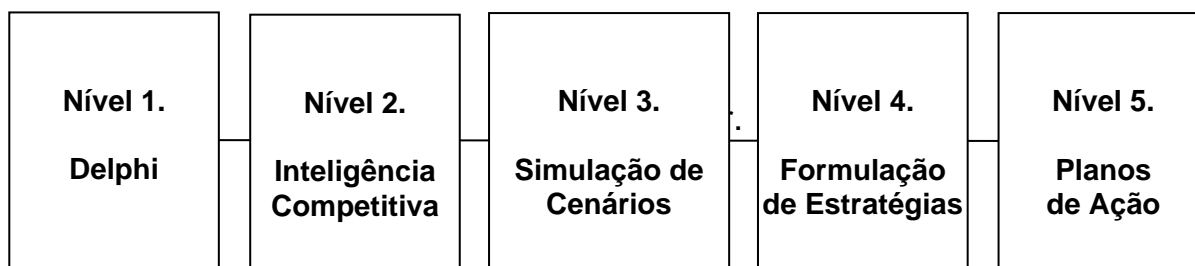
Em seguida, ao entendimento da dinâmica da formação de cenários para as organizações inseridas em ambiente competitivo, passou-se para a fase de elaboração do modelo proposto conforme a ordem das etapas de aplicação dos níveis apresentados na seqüência, com uma descrição da estrutura básica que contempla os níveis de aplicação do modelo.

#### 4.2 – O Modelo Proposto para Simulação de Cenários

Como forma de visualização do todo do simulador de cenários, a representação a seguir apresenta a ordem do modelo proposto, separado em níveis

de aplicação que compõem a sua estrutura básica, com 2 etapas que antecedem a simulação e 2 etapas que utilizam os cenários simulados (figura 14).

Figura 14 – Estrutura Básica do Simulador de Cenários para IES Privada

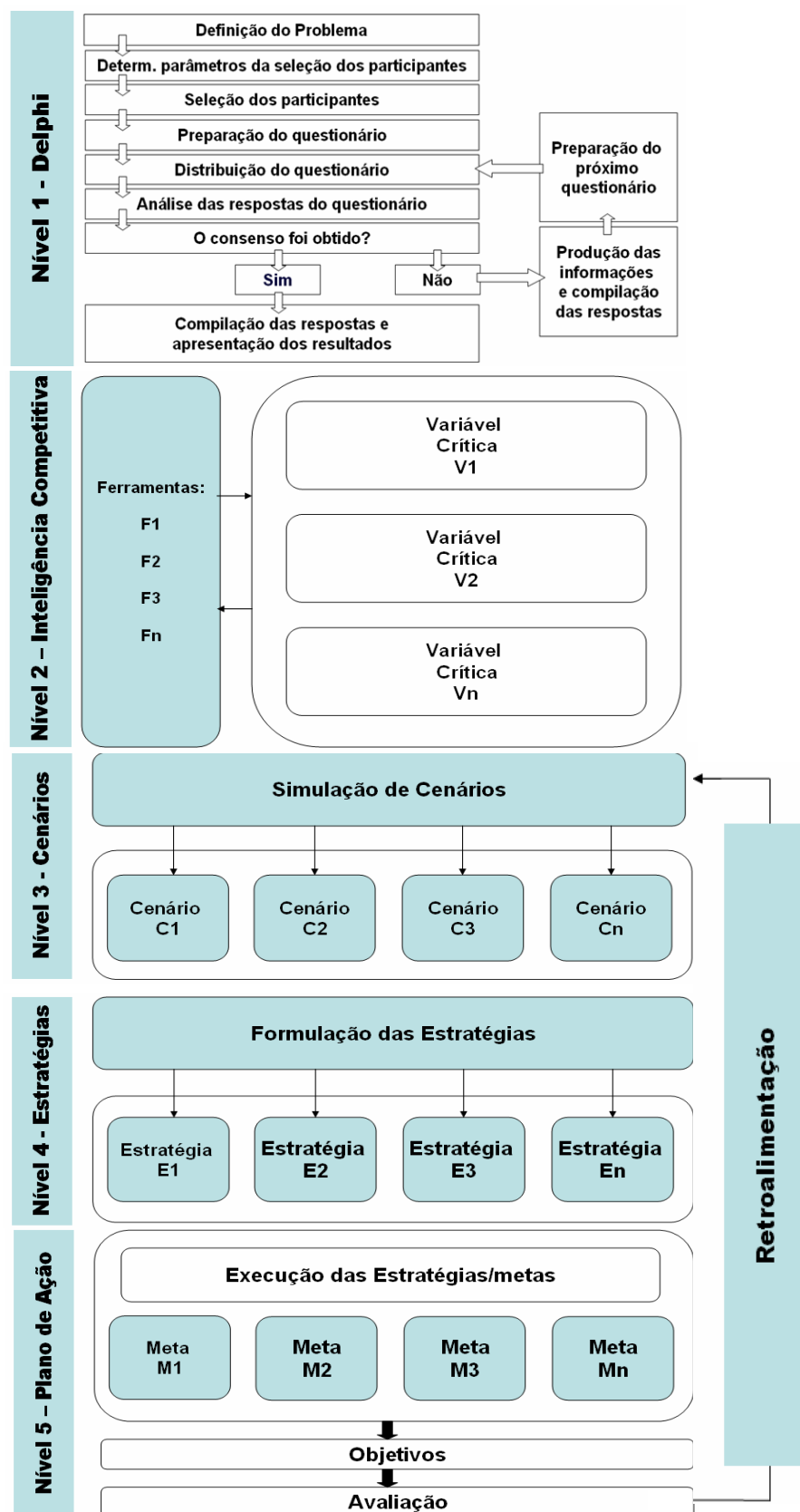


O modelo inicia o primeiro nível da sua aplicação com a técnica Delphi, que reunirá os especialistas para gerar informações e compor o segundo nível, a inteligência competitiva da organização, que alimentará os dirigentes para o nível 3, a simulação de cenários, que abre perspectivas de previsões para a formulação de estratégias previstas para o nível 4, para, então, no quinto nível de aplicação serem executadas conforme o plano de ação elaborado de acordo com as estratégias (figura 14).

O modelo proposto mostra as etapas envolvidas para a simulação de cenários para organizações, desde a coleta das variáveis críticas segundo a percepção de seus dirigentes e concorrentes para formar sua visão de futuro, até a execução das estratégias formuladas e a avaliação de seus resultados.

O modelo completo apresentado a seguir (figura 15) mostra o detalhamento de cada um dos níveis propostos na estrutura básica, com as etapas que se sucedem, desde a obtenção das variáveis críticas até a retroalimentação do modelo.

Figura 15 – Modelo para a Simulação de Cenários

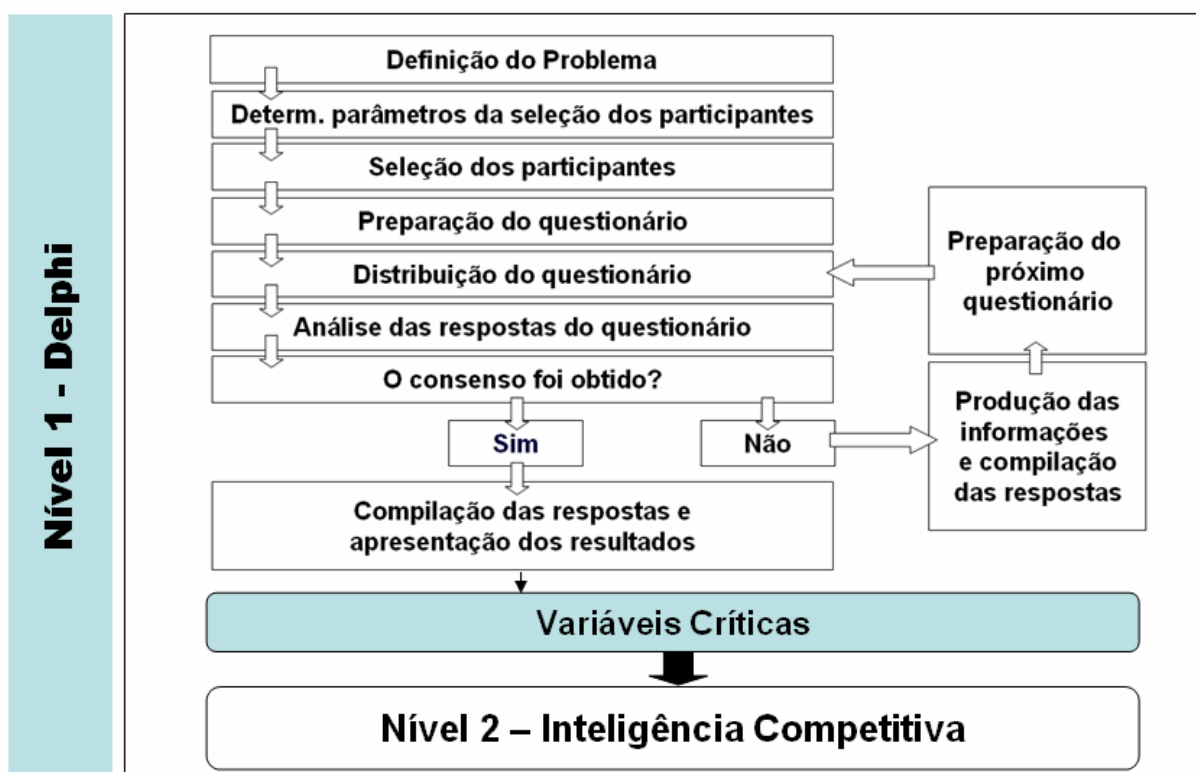


Os 5 níveis do modelo proposto encontram-se apresentados a seguir.

#### 4.2.1 – Os 5 níveis do modelo Proposto

Para uma visualização segmentada da implementação de cada uma das etapas do modelo, encontra-se descrita cada uma dessas, nas formas de nível de aplicação.

Figura 16 – Nível 1: A aplicação da Delphi

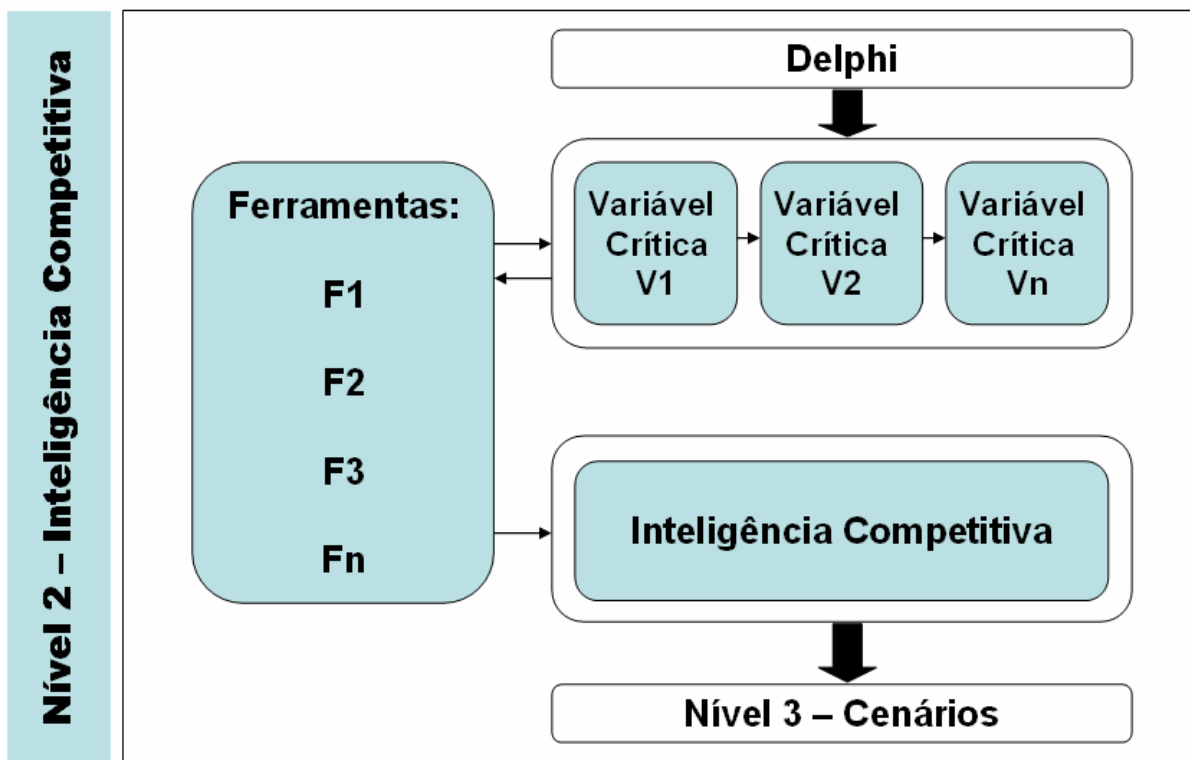


No nível 1 é iniciado o processo para se obter as variáveis que auxiliem na formação dos cenários da organização. Esse passo é importante para se direcionar corretamente os trabalhos, pois, fornece os elementos que concebem as variáveis críticas para o diagnóstico estratégico obtido no passo seguinte, a inteligência competitiva (figura 16).

O nível 2 de aplicação foi denominado de inteligência competitiva por ser o ponto de escolha das ferramentas de diagnóstico estratégico que compila as

variáveis críticas (nível 1) para que sejam gerados cenários (nível 3).

Figura 17 – Nível 2: Inteligência Competitiva



Observa-se na figura 17 que as ferramentas utilizadas no nível 2 devem ser definidas pelos dirigentes da organização por considerações de aplicabilidade, como critérios próprios, confiabilidade, familiaridade com a ferramenta e outros aspectos que considerem necessários para obter o melhor diagnóstico possível.

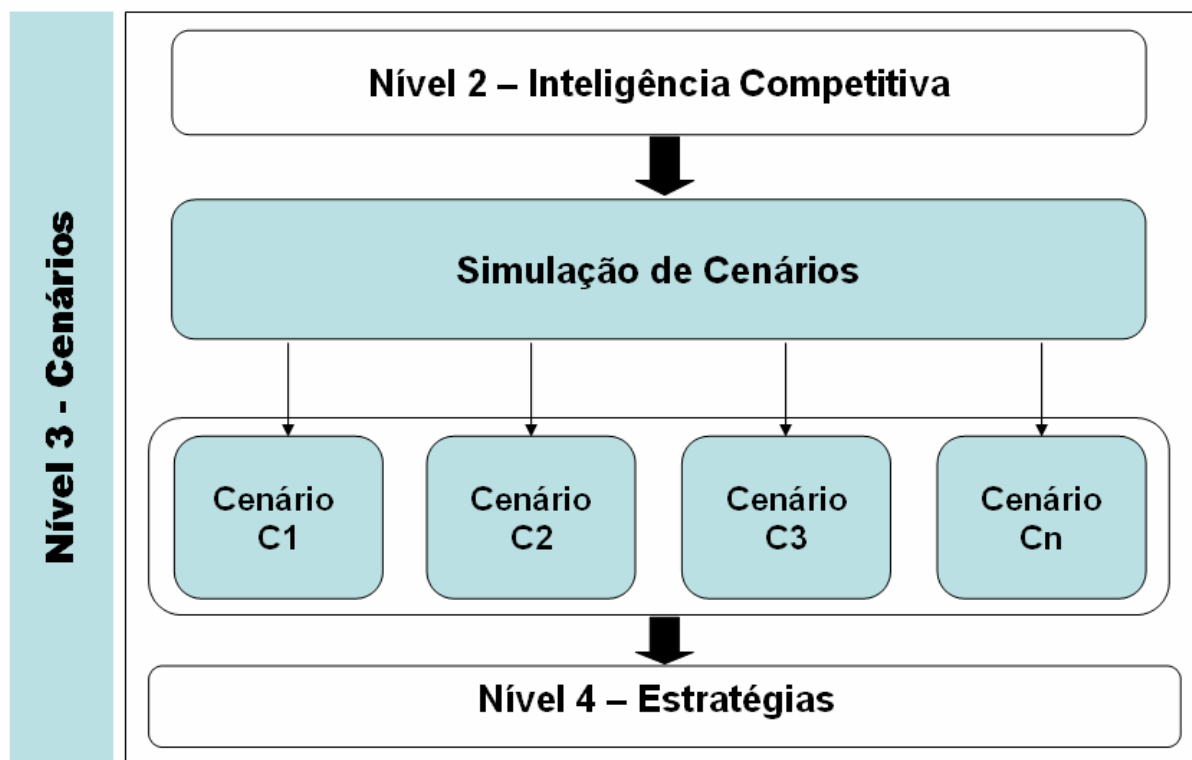
Foram destacadas 3 ferramentas amplamente difundidas no meio empresarial de gestão profissionalizada, porém o modelo é aberto quanto a utilizar outras ferramentas.

A ferramenta Fn citada no modelo demonstra que o número de ferramentas utilizadas vai depender da avaliação dos dirigentes. A ferramenta Fn tem o papel de ser como uma abertura para troca ou inserção de outras, pois alterações não comprometem o modelo se a escolha for estratégica em função das variáveis



críticas para gerar os cenários no nível 3.

Figura 18 – Nível 3: Simulação de Cenários



Após aplicar as ferramentas, os dirigentes da organização podem aplicar sua visão de futuro e simular cenários (figura 18).

Cada cenário corresponde a uma antecipação de possíveis alterações contextuais, ou até mesmo movimentos da concorrência.

Considerando como exemplo hipotético, a IES-X, que se encontra em fase de crescimento, atuando sozinha em uma cidade de 200.000 habitantes e tendo apenas 3 cursos de graduação em funcionamento, ela possui protocolos junto ao MEC para autorização de mais 8 novos cursos. A IES-X gerou 3 cenários para os próximos 3 anos, os quais estão descritos como C1, C2 e C3:

C1 - Por uma portaria ministerial, no ano seguinte ficarão suspensos os protocolos e paralisados por 3 anos todos os processos em andamento para

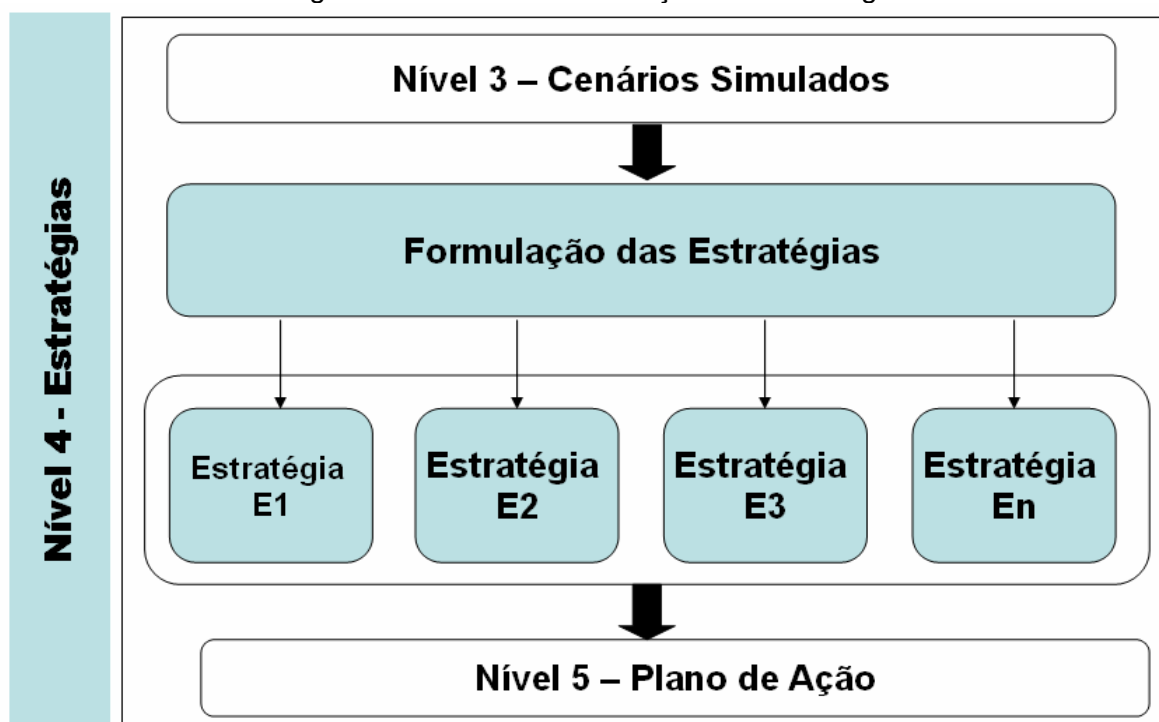
autorização de novos cursos;

C2 – Uma IES concorrente de outra região se instalará na cidade com 5 cursos, dentre os quais os mesmos que a IES-X já possui em funcionamento, e a IES entrante aplicaria estratégia de penetração de mercado com preço baixo, para facilitar sua inserção no mercado local, tudo isso ocorrerá antes da IES-X ter seus projetos de novos cursos autorizados pelo MEC;

C3 – Os cursos são todos autorizados antes de surgirem projetos de concorrentes se instalarem;

Cn – Outros cenários poderiam ser simulados pelos dirigentes, porém, a decisão de quais devem ter maior atenção serão aqueles que os dirigentes entenderem que possam vir a afetar o desempenho dos resultados da IES-X.

Figura 19 – Nível 4: Formulação das Estratégias



Após simular os cenários, a organização passará para o próximo nível do modelo, o nível 4, que trata da formulação das estratégias. A formulação das

estratégias em função dos cenários busca reduzir o elemento risco, quando o cenário for definido pelos acontecimentos.

A formulação das estratégias depende de alguns fatores. Um deles é em relação aos objetivos, que podem ser divididos em metas, para facilitar que se chegue a um conjunto de resultados que perfazem esses objetivos (figura 19).

Seguindo ainda com o mesmo exemplo, o da IES-X, seus dirigentes devem formular estratégias para cada cenário simulado.

Em cada cenário são apontados problemas que requerem solução. As estratégias são a formulação de soluções para os problemas.

Quando chegar o tempo dos cenários simulados serem definidos como acontecimentos, a opção pela estratégia configura-se como mais acertiva pela simulação anteriormente efetuada.

O quadro a seguir apresenta exemplos hipotéticos das estratégias traçadas pela IES-X em função dos cenários simulados.

Quadro 02 - Formulação de estratégias em função dos cenários

Cenários Simulados	Estratégias Formuladas
<p><b>C1</b> – Por uma portaria ministerial, no ano seguinte ficarão suspensos os protocolos e paralisados por 3 anos todos os processos em andamento para autorização de seus projetos de 8 novos cursos.</p>	<p><b>E1 – Estratégia de Redução de custos</b></p> <p>Com o cenário apontando para um “congelamento” na expansão da IES-X, ela precisa se estruturar para melhorar desempenho dos resultados com os cursos em funcionamento, por outro lado, despreocupa-se com o surgimento de concorrentes que também fica suspenso.</p>

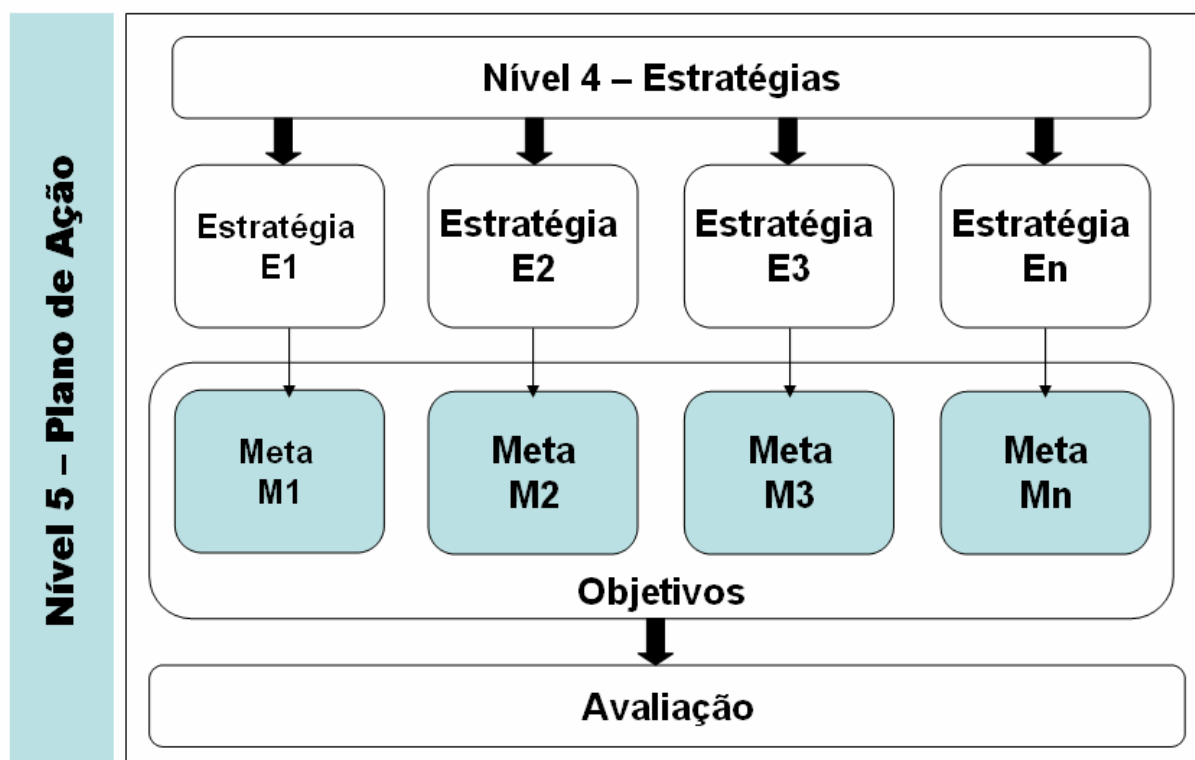
<p><b>C2</b> – Uma IES concorrente de outra região se instalará na cidade com 5 cursos, dentre os quais os mesmos que a IES-X já possui em funcionamento, e a IES entrante aplicaria estratégia de penetração de mercado com preço baixo, para facilitar sua inserção no mercado local, tudo isso ocorrerá antes da IES-X ter seus projetos de novos cursos autorizados pelo MEC.</p>	<p><b>E2 – Estratégia de Parcerias e convênios</b></p> <p>Para enfrentar o entrante, os dirigentes optaram por manter os preços, porém tornando sua história na cidade um ponto forte de apoio ao fechamento de parcerias de extensões para demonstração de responsabilidade social, contribuindo para a elevação do valor da imagem. Porém, como o preço baixo do entrante, pode ser muito atrativo, a IES-X fechou convênios com as principais empresas da cidade, onde os colaboradores gozam de descontos que fazem com que o preço se equivala ao da IES entrante, mas sem perder o valor agregado da imagem institucional. Os dirigentes acreditam que a imagem ficará ainda mais valorizada com essa integração para frente.</p>
<p><b>C3</b> – Os 8 cursos serão todos autorizados antes de surgirem projetos de concorrentes se instalarem. A IES-X passará a ter um portfólio de 11 cursos.</p>	<p><b>E3 – Estratégia de busca de nichos</b></p> <p>A estratégia adotada pela IES-X será a da formatação de relacionamento de cada curso com o seu público. Possibilita trabalhar seus controles de forma a atender cada nicho, tratando cada curso na forma de uma UEN. Cada UEN passa a representar um perfil próprio e de mais facilitada identificação com o nicho de mercado, perfazendo oportunidades</p>

	de aplicação de táticas apropriadas para ações direcionadas para cada público-alvo.
--	---

Definidas as estratégias para os cenários simulados, os dirigentes da organização deverão ajustar a formulação de cada estratégia com a sua capacidade e forma de execução visando um alinhamento com as metas a serem alcançadas para aproximá-la de seus objetivos.

A essa formatação da execução denominou-se de plano de ação (figura 20).

Figura 20 – Nível 5: Plano de Ação



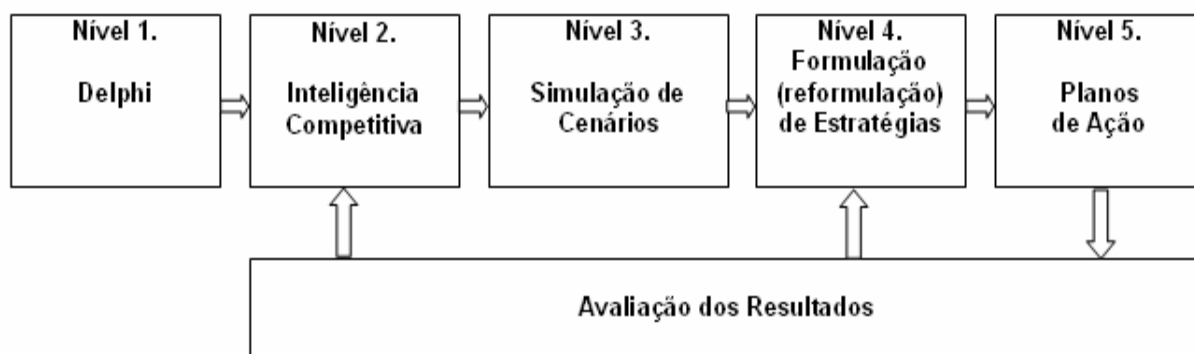
No momento em que o cenário se define, a organização não será tão comumente pega de súbito, tendo que configurar seus movimentos de forma apressada para se ajustar às mudanças. Significa não esperar as mudanças para definir o rumo e sim definir possibilidades de rumos para esperar as mudanças.

Qualquer situação futura dentre as quais os dirigentes imaginaram, que venha a se realizar, será assimilada com mais tranqüilidade, pois os dirigentes já pensaram sobre ela, antes mesmo de acontecer, ou seja, montaram cenários.

O que significa que a estratégia pensada como a mais apropriada se encontrava traçada e a organização poderá executá-la conforme o plano de ação (figura 20), com os ajustes que se fizerem necessários.

Na medida em que vai sendo executada a estratégia, os dirigentes deverão acompanhar e avaliar os resultados para, sistematicamente, realimentar a inteligência competitiva, de acordo com as ferramentas escolhidas no nível 2, atualizar os cenários no nível 3, readequar as estratégias no nível 4, para preparar a execução do plano de ação no nível 5 (figura 21).

Figura 21 – Avaliação



Periodicamente, podendo ser anualmente, bimestralmente, ou quando houver percepção de possíveis alterações do ambiente, sugere-se que os dirigentes façam uma avaliação global do sistema, retornando ao início e buscando atualizações que se fizerem necessárias nas variáveis críticas que moldaram seu sistema de simulação de cenários, aplicando novamente a Delphi.

No capítulo seguinte, encontra-se descrita a aplicação do modelo proposto.

## 5 – APLICAÇÃO DO MODELO PROPOSTO

O modelo foi aplicado, no período de junho a outubro de 2005, em uma IES privada da região oeste do Estado do Paraná, que foi chamada nesse trabalho de IES-A.

Os dirigentes da IES-A, ao tomarem conhecimento do modelo proposto nessa tese, solicitaram que o mesmo fosse aplicado no seu setor de pós-graduação, onde atua com *lato sensu*, e está em expansão, porém, a taxa de crescimento foi reduzida, enfrentando um aumento do número de concorrentes.

No início da aplicação do modelo proposto, nível 1 – Delphi, o primeiro questionamento visou identificar quais os elementos necessários, aos quais chamou-se de variáveis críticas, para que Instituição Privada de Ensino Superior que participou da aplicação do modelo proposto nessa pesquisa, a IES-A, realizasse projeções de cenários, centrados no setor de pós-graduação *lato sensu*.

### 5.1 – Aplicação: Nível 1 – DELPHI: obtenção das variáveis críticas

A seguir estão descritas e como foi aplicada cada uma das fases da delphi para obtenção das variáveis críticas.

#### 5.1.1 - Definição do problema

O problema da pesquisa, a ser buscada solução por meio da aplicação da delphi, pode ser descrito da seguinte forma:

**- Identificar, junto a dirigentes de IES privadas, as variáveis críticas para simular cenários.**

Com o crescente número de entrantes no setor de pós-graduação *lato sensu*, a IES-A necessita projetar seu futuro e começar a formular estratégias para desenvolver sua participação no setor e enfrentar a concorrência, mas para que isso seja possível, ela precisa conhecer as variáveis críticas que podem auxiliar a sustentar uma visão de futuro que viabilize a formação de cenários mais confiáveis.

#### 5.1.2 - Determinação de parâmetros da seleção dos participantes

A escolha das IES e especialistas para compor o painel foi feita seguindo os parâmetros:

- **dirigentes de IES privada;**
- da região **oeste do Paraná;**
- **ofertantes de pós-graduação, especialização *lato sensu*, e**
- **concorrentes** entre si.

#### 5.1.3 - Seleção dos participantes

Foram selecionados e convidados 5 dirigentes de IES privadas da região oeste do Paraná, que possuem alguma experiência com o mercado de especialização *lato sensu*, e que concordaram em colaborar com o desenvolvimento da pesquisa.

Durante a seleção, 2 dirigentes solicitaram que seus nomes e das IES não fossem divulgados na tese, então, optou-se por citá-los apenas como participantes do painel de especialistas, utilizando-se esse critério para todos os demais participantes do painel, bem como das IES, aqui citadas, conforme a relação a seguir:



- Dirigente da IES-A;
- Dirigente da IES-B;
- Dirigente da IES-C;
- Dirigente da IES-D;
- Dirigente da IES-E.

#### 5.1.4 - Preparação do questionário

Após a composição do painel de especialistas, foi dado o início da busca pelas variáveis críticas com a aplicação da primeira rodada da Delphi, utilizando-se do questionário preparado para cada uma das rodadas em conformidade com o problema identificado: obter as variáveis críticas (apêndices).

#### 5.1.5 – Distribuição do questionário

A distribuição do questionário foi feita, nas primeira e segunda rodadas, enviando-se arquivo eletrônico de extensão .doc por e-mail, utilizando-se a confirmação de recebimento. Para a terceira rodada, a distribuição foi feita pessoalmente pelo pesquisador.

##### 5.1.5.1 - A primeira rodada da Delphi

Perguntou-se aos especialistas que compõem o painel (apêndice 01):

- Quais as **variáveis críticas** que o(a) senhor(a) considera necessárias que sejam conhecidas para que uma **Instituição Privada de Ensino Superior** faça projeções de cenários no segmento de **pós-graduação lato sensu**?

Na tabela 8 apresenta-se a relação das variáveis críticas que os dirigentes apontaram em suas respostas.

Nessa rodada as variáveis foram apenas citadas livremente pelos participantes do painel, que colocaram, de forma direta, o que pensavam ser um composto ideal de variáveis.

Levantou-se, como resultado da primeira rodada, 16 variáveis críticas.

Quadro 03 - Resultado da primeira rodada da Delphi.

<b>Variáveis Críticas para simular cenários para pós-graduação segundo o painel composto por 5 dirigentes de IES do Oeste do Paraná</b>
Preço
Qualidade Docente
Estrutura Física
Localização
Imagem
Demanda
Concorrência
Política Local
MEC – Diretrizes
Controle de Custos
Pesquisa
Avaliação Institucional
Mobilidade
Sustentabilidade Financeira
Congressos
Crescimento Populacional

Com as respostas obtidas, pôde-se compilar e montar a segunda rodada da Delphi.

### 5.1.5.2 - A segunda rodada da Delphi

De posse das respostas que os especialistas deram na primeira rodada, foi encaminhado o resultado (quadro 03) para todos os especialistas e feita a segunda pergunta:

Dentre todos os elementos citados pelos demais especialistas que compõem o painel de pesquisados, quais se destacam como sendo as 5 variáveis críticas de maior importância na projeção de cenários para pós-graduação *lato sensu* da IES privada, e depois ordene por importância, colocando 5 para o mais importante, 4 para importante, 3 para média importância, 2 para pouco importante, e 1 para o menos importante (apêndice 02).

TABELA 12 - RESULTADO DA SEGUNDA RODADA DA DELPHI.

Variáveis Críticas	Respostas da Segunda Rodada					Peso Total
	A	B	C	D	E	
Preço		2				2
Qualidade Docente	1		5	1		7
Estrutura Física		3				3
Localização			1			1
Imagem	4		4	5	5	18
Demanda	2	5	3	3	4	17
Concorrência				4		4
Política Local		1				1
MEC – Diretrizes	3	4	2		3	12
Controle de Custos	5			2	1	8
Avaliação Institucional					2	2

Nota-se que alguns itens que apareceram na primeira rodada (quadro 03) não

foram incluídos na lista de 5 mais importantes (tabela 08) para cada um dos especialistas: pesquisa, mobilidade, sustentabilidade financeira, congressos, e crescimento populacional.

Com as respostas obtidas, pôde-se compilar os dados e montar a terceira rodada da Delphi.

#### 5.1.5.3 - A terceira rodada Delphi

Antes de responder a terceira rodada, os especialistas receberam o retorno do resultado da segunda rodada (tabela 13) com as 5 variáveis críticas mais relevantes apontadas pelos componentes do painel.

Perguntou-se aos especialistas, que já haviam tomado conhecimento e estavam de posse dessas informações sobre as variáveis críticas selecionadas, se com essas 5 variáveis críticas seria possível projetar cenários para pós-graduação *lato sensu* da IES privada (apêndice 03).

TABELA 13 - RESULTADO DA TERCEIRA RODADA DA DELPHI.	
Variáveis Críticas	Peso
Imagem	18
Demanda	17
MEC – Diretrizes	12
Controle de Custos	8
Qualidade Docente	7

Como todos concordaram com o resultado apresentado na tabela 13, ficou caracterizada a obtenção do consenso quanto às variáveis críticas para simular cenários.

Com a obtenção do consenso, ficou encerrada a participação do painel de

especialistas, pois as aplicações da Delphi atingiram seu objetivo na terceira rodada.

A partir do nível 2, a aplicação do modelo passou a ser feita somente com a perspectiva da IES-A.

Na sequência, passou-se para o segundo nível da aplicação do modelo.

## 5.2 – Aplicação: Nível 2 – Inteligência Competitiva

Nesse nível, a inteligência competitiva é formada a partir da escolha das ferramentas de diagnóstico estratégico que alimentarão e retroalimentarão o sistema de informações para simular os cenários.

### 5.2.1 – Escolha das ferramentas para a inteligência competitiva

Para gerar as informações necessárias para a IES-A iniciar o processo de formulação de um sistema de inteligência competitiva, optou-se pela aplicação das ferramentas de análise das unidades estratégicas de negócios – **UEN** com a matriz **BCG** e forças e fraquezas, ameaças e oportunidades – **SWOT**, com a atenção voltada para a contemplação das variáveis críticas apontadas pelo painel de especialistas no nível 1 da aplicação:

- **VC1: Imagem;**
- **VC2: demanda;**
- **VC3: MEC – diretrizes;**
- **VC4: controle de custos e**
- **VC5: qualidade docente.**

### 5.2.2 – Análise por UEN do setor de pós-graduação da IES-A

Utilizando o modelo de classificação em UEN do *Boston Consulting Group*, a

matriz BCG, foi aplicada no setor de pós-graduação, considerando cada curso da IES-A como uma UEN.

Cada curso do setor foi enquadrado na classificação como alta ou baixa em dois critérios cruzados que compõem a matriz BCG: a taxa de crescimento do mercado e a participação relativa da IES-A nesse mercado.

Na tabela 14, encontram-se os números de turmas dos cursos para a análise, como sendo cada um uma UEN.

TABELA 14 – TURMAS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* DA IES-A – 2003 A 2005

<b>Curso</b>	<b>Ano</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Gestão Bancária		0	0	1
Educação Especial		1	2	3
Docência no Ensino Superior		2	3	3
Psicopedagogia		1	1	1

A matriz BCG representada na figura 22 foi montada a partir de discussões entre o pesquisador e os dirigentes da IES-A. A matriz demonstra de forma visual como está o enquadramento dos cursos como unidades estratégicas de negócios UEN.

Cada quadrante da matriz BCG foi preenchido com o exemplo de um dos cursos de pós-graduação *lato sensu* (apêndice 04).

Figura 22 - Matriz BCG do portfólio de UEN da pós-graduação da IES-A

(-) Taxa de crescimento do mercado (+)	<p><b>Estrela:</b></p> <p><b>Educação Especial</b></p>	<p><b>Ponto de Interrogação:</b></p> <p><b>Gestão Bancária</b></p>
	<p><b>Vaca Leiteira:</b></p> <p><b>Docência no Ensino Superior</b></p>	<p><b>Animal de Estimação:</b></p> <p><u>Psicopedagogia</u></p>

(+) Participação relativa no mercado (-)

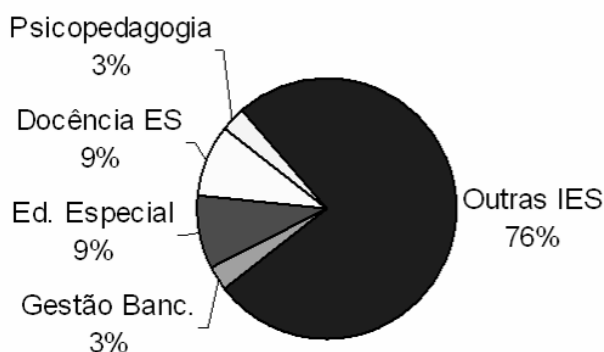
Seguindo os parâmetros de taxa de crescimento do mercado (nesse caso específico o mercado foi delimitado como o total dos cursos das IES que compuseram o painel de especialistas) e a participação relativa da IES-A no mercado, pôde-se reconhecer o comportamento dos cursos e definir sua posição na matriz BCG, configurando assim, cada curso como uma UEN que precisa ter atenções diferenciadas no momento de se formular estratégias para atuar no mercado.

Na figura 22, observa-se que no eixo vertical encontra-se indicada a taxa de crescimento do mercado, que é medida pela porcentagem de crescimento em determinado período de tempo, que no exemplo pesquisado foi de 3 anos (tabela 10), que pode ser influenciado pelas condições econômicas, pelo comportamento do egresso, tendências das profissões e outros fatores que se podem utilizar para a análise.

Já o eixo horizontal representa quanto do mercado esse curso possui de participação. Nesse eixo se observa a força de cada UEN no mercado,

demonstrado pela sua participação relativa (gráfico 02). O mercado analisado totaliza 33 cursos, sendo que 8 são os cursos da IES-A analisados nesse trabalho. Os demais são 3 da IES-B, 6 da IES-C, 14 da IES-D e 2 da IES-E.

Gráfico 02 – Cursos da IES-A: participação relativa no mercado



Iniciando a análise pelo enquadramento do curso de **gestão bancária** como **ponto de interrogação**, pode-se observar que essa UEN se enquadra como um negócio que possui uma alta taxa de crescimento. Taxas altas são, geralmente, percebidas no estágio introdutório do ciclo de vida do produto ou serviço, porém o curso de gestão bancária ainda é uma incógnita no que se refere a futuro como negócio, pois os clientes são específicos dos profissionais que trabalham ou estão desejosos de trabalhar em bancos. Ainda não se pode saber se a atratividade do curso terá longevidade.

O curso de gestão bancária surgiu no ano de 2005 e iniciou suas atividades mesmo sem ter atingido o objetivo de estar com a turma toda formada, mas pôde iniciar suas atividades com um número pouco acima do ponto de equilíbrio, sendo que o futuro do curso depende da elevação do potencial de demanda dessa área ainda desconhecida na região, o que eleva o grau de incerteza dessa UEN, dificultando assim um planejamento de futuro acertivo. Necessita de atenção para



reconhecimento da tendência, antes de se investir muito em uma UEN de resultados divudosos (**VC2**: demanda).

Como uma UEN **estrela**, a IES-A reconheceu o curso de **educação especial** como o que melhor representa um dos negócios que tem alta taxa de crescimento e alta participação de mercado. O curso de educação especial trata-se de uma clara perspectiva promissora. Começou em 2003 com uma turma apenas, passando para 2 turmas em 2004 e chegou a 4 turmas em 2005, e como um curso de boas perspectivas, tende a se tornar um gerador de caixa de vida longa, pois assumiu um papel, que já era importante para suprir demandas educacionais específicas, que está se tornando de demanda crescente por diretrizes do Governo Federal (**VC3**: MEC – diretrizes). Para o mercado de trabalho de especialistas em educação especial, a legislação de cada município pode oferecer maior ou menor grau de segurança na empregabilidade, pois em alguns casos, a obrigatoriedade favorece a demanda crescente e sua manutenção, mesmo depois de suprida a procura inicial. O que dá a possibilidade de continuidade de oferta do curso e abrindo espaço para surgimento de cursos de mestrado e doutorado para suprir a necessidade de educação continuada de muitos profissionais educadores, que se dedicam aos estudos nessa área para a qual escolheram ser habilitados.

A vaca leiteira está representada na figura 22 pelo curso de **docência no ensino superior**. O curso é um dos negócios que podem ser considerados maduros e consolidados como sendo rentáveis geradores de caixa. O curso de docência no ensino superior nasceu da idéia de que com o aumento da oferta de cursos de formação de nível superior, haveria uma demanda emergente por egressos de muitas escolas que buscariam na docência uma alternativa profissional ou mesmo

como um complemento de renda (**VC2**: demanda). Esse curso já não cresce tanto em procura, mas possui uma alta participação no mercado regional, pois os egressos de qualquer curso superior são atraídos, o que tem garantido que, periodicamente, se possa montar turmas novas e contar com a geração de caixa bastante segura, já que o curso virou referência regional por dois fortes motivos: o primeiro está relacionado com o corpo docente do curso, que é todo titulado com mestrado e doutorado, e com muita satisfação dos alunos quanto ao curso (**VC5**: qualidade docente), e o segundo motivo está ligado à credibilidade do curso pelos resultados alcançados em empregabilidade de egressos, configurando-se como um fornecedor de novos docentes para as outras IES da região (**VC1**: imagem).

No último quadrante, encontra-se o curso classificado como o animal de estimação da IES-A, o curso de **psicopedagogia**, que representa um negócio que já não tem oferecido nenhuma perspectiva visível de crescimento e tem uma participação relativa de mercado muito baixa (**VC2**: demanda), mas, por ser um dos primeiros da sua história, tem um posicionamento estratégico de atendimento a um nicho com uma imagem consolidada (**VC1**: imagem), e ainda como sendo um bom curso por um preço acessível. Contudo, o curso de psicopedagogia não oferece muitas oportunidades de aumento da participação de mercado de pós-graduação na região, o que faz com que tenda a um possível encerramento de oferta assim que se tornar inviável economicamente para a IES-A (**VC4**: controle de custos). O histórico de número de alunos das turmas demonstra com clareza a tendência: 42 em 2003, 41 em 2004 e 35 em 2005. Ou seja, é passível de ser classificado como um animal de estimação por ser um curso que oportuniza aos professores mostrarem seu valor para os profissionais da área e possui um público que não pode ser desprezado pela

IES-A, mas que não apresenta muitas possibilidades de crescimento geradores de resultados.

### 5.2.3 - Análise SWOT do setor de pós-graduação da IES-A: SW

Na aplicação SWOT (apêndice 05), identificaram-se algumas ameaças a um curso posicionado como gerador de caixa da matriz BCG, o curso de Docência no Ensino Superior, que responde por boa parte da receita para a IES-A, contando com a maior média de alunos por turma.

Quadro 04 - Análise SWOT pós-graduação da IES-A: SW

<p><b>Forças</b></p> <p>S</p>	<p>Os ex-alunos de graduação têm sido atraídos para a pós-graduação, vendo-a como um diferencial competitivo para a sua carreira (<b>VC2</b>);</p> <p>O atendimento no setor de pós-graduação tem sido um destaque na avaliação institucional, sendo que os alunos atribuem ao setor como um dos itens mais bem preparados (<b>VC1</b>);</p> <p>A imagem do curso de docência no ensino superior que já virou referência de qualidade do setor de pós-graduação da IES-A em toda a região, atraindo muitos alunos da concorrência (<b>VC1</b>);</p> <p>Conquistou respeito e uma fatia considerável na área de educação (<b>VC1 e VC2</b>);</p>
<p><b>Fraquezas</b></p> <p>W</p>	<p>O horário de atendimento do pessoal que efetua as matrículas para os cursos de pós-graduação não contempla o turno noturno. Os funcionários iniciam as atividades às 8:00h e fecham o setor no horário de almoço, 12:00h, retornando somente às 13:30h e encerram às 18:00h, o que dificulta o acesso de pessoas que trabalham o dia todo, pois a concorrência oferta possibilidade de matrículas no período da noite (<b>VC2</b>);</p> <p>Os cursos da IES-A têm duração de 18 meses, enquanto que uma concorrente, por melhor eficiência em custos, tem ofertado em apenas 6 meses, o que representa um ganho real para os alunos, principalmente da área de educação, que recebem elevação salarial após formados como especialistas (<b>VC4</b>);</p> <p>Apesar de ter cursos de graduação na área de negócios, a IES-A não consegue formar turmas de especialização nessa área, pois sua imagem está fortemente ligada aos cursos de educação, pois ainda não tem uma equipe docente forte em negócios (<b>VC5</b>).</p>

O quadro 04 aponta as forças e fraquezas da IES-A na visão de seus dirigentes. A seguir, o quadro 04.1, apresenta as oportunidades e ameaças percebidas, totalizando assim a aplicação da SWOT.

Quadro 04.1 - Análise SWOT pós-graduação da IES-A: OT

<p><b>Oportunidades</b></p> <p>O</p>	<p>O número de estudantes da graduação tem sido elevado ano após ano, o que demonstra uma possibilidade de crescimento do mercado de pós-graduação (<b>VC2</b>);</p> <p>Mais 2 faculdades estão anunciando o início das atividades para o próximo ano, que, por demorarem um pouco para se estruturar, devem iniciar a oferta de cursos de pós-graduação mais tarde, oferecendo oportunidade para que a IES-A se prepare para atrair alunos das novas IES para seus programas de pós-graduação (<b>VC3</b>);</p> <p>Ofertar cursos da área empresarial (<b>VC2</b>).</p>
<p><b>Ameaças</b></p> <p>T</p>	<p>O setor público, que atualmente não atende a demanda por especializações de forma representativa na região, tem crescido, e seus professores buscado titulação, o que oferece mais condições de crescimento de oferta de cursos gratuitos, fazendo com que o aluno da IES privada acabe buscando complementação e continuidade de estudos na IES pública (<b>VC2</b>);</p> <p>Os concorrentes tendem a buscar crescimento na área de educação, entrando com preço mais competitivo, e a dificultar a permanência da IES-A na liderança desse mercado (<b>VC4</b>);</p> <p>As possíveis alterações do MEC nas diretrizes da educação continuada (<b>VC5</b>).</p>

De posse das análises BCG e SWOT, os dirigentes da IES-A passaram para o nível 3, onde iniciaram a fase de simulação de cenários.

### 5.3 – Aplicação: Nível 3 – Simulação de Cenários

Questionados (apêndice 06) sobre o portfólio, para destacar os cursos que deveriam ser analisados, para a simulação de cenários, os dirigentes escolheram os cursos de docência no ensino superior e educação especial.

O curso de gestão bancária, apesar de novo, e enquadrado como uma

interrogação, para os dirigentes da IES-A as perspectivas de futuro são desfavoráveis para que aconteça do curso chegar a ser uma estrela ou uma vaca leiteira.

O mesmo acontece com o curso de psicopedagogia, porém ao inverso, pois se trata de um animal de estimação que apresenta grau elevado de certeza, mas totalmente desfavorável a chegar a ser uma estrela ou um gerador de caixa.

Como os cursos de gestão bancária e psicopedagogia foram considerados de baixa relevância para o crescimento do setor de pós-graduação, os cenários que se apresentam a seguir foram centrados nos cursos de educação especial e docência no ensino superior, por terem sido considerados pelos dirigentes da IES-A como os que têm maior necessidade de dispêndio de energia na gestão para tentar garantir a longevidade nos resultados positivos que ambos vêm gerando.

O quadro 05 apresenta a simulação de cenários para o ano de 2006, para os cursos de docência no ensino superior e educação especial.

Os cenários apresentados na seqüência (quadro 05) foram simulados pelos dirigentes da IES-A com a colaboração do pesquisador no sentido de mediar a discussão para mantê-los no direcionamento das análises com base nos pontos citados como sendo as variáveis críticas apontadas pelo painel de especialistas na aplicação da Delphi.

Quadro 05 – Simulação de cenários para a pós-graduação *lato sensu* da IES-A: 2006

<b>C1</b>	<p><b>Docência no ensino superior:</b> a <u>demanda crescerá</u>, pois cada vez mais pessoas procuram, na carreira docente, uma forma alternativa de ampliação da capacidade de empregabilidade e crescimento profissional;</p> <p><b>Educação especial:</b> a <u>demanda crescerá</u> devido à política nacional da educação que faz com que os municípios planejem quanto ao seu sistema educacional de assegurar a matrícula de todo e qualquer aluno,</p>
-----------	---

	independente das suas necessidades especiais, exigindo e apoiando para que seus professores façam cursos de especialização. Essa tendência está prevista no Plano Nacional de Educação, na Declaração Universal de Direitos Humanos, no Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei Nº 8.069/1990, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) - Lei nº 9.394/96 e nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.
<b>C2</b>	<p><b>Docência no ensino superior:</b> a <u>demanda estabilizará</u>. De acordo com este cenário, haverá uma parada na abertura de cursos e faculdades, fazendo com que a necessidade de capacitação seja compatível com a estabilização das vagas para professores de ensino superior;</p> <p><b>Educação especial:</b> a <u>demanda estabilizará</u>, pois a política de capacitação não se configurará como lei nos municípios, o que descaracterizaria a exigibilidade da titulação de especialista.</p>
<b>C3</b>	<p><b>Docência no ensino superior:</b> a <u>demanda entrará em declínio</u>. Com a ampliação das vagas nas especializações gratuitas das IES públicas, e os salários sendo reduzidos por conta de uma exigência de controle de custos para competitividade, cada vez menor o número de interessados em ingressar na carreira de docência;</p> <p><b>Educação especial:</b> a <u>demanda será reduzida</u>. Os municípios acabam por não elaborando projetos municipais para exigibilidade da especialização por causa do aumento com salários. Com a responsabilidade fiscal, muitos municípios não têm ainda as condições para elevação da folha de pagamento por conta do aumento de especialistas.</p>

Para gerar os cenários, os dirigentes decidiram tomar como ponto de partida a variável que mais apresenta destaque, a demanda (quadro 05).

#### 5.4 – Aplicação: Nível 4 – Formulação das Estratégias

Para a formulação das estratégias, utilizou-se de cada um dos cenários simulados, podendo assim, ter a antecipação das possibilidades de acontecimentos e suas respectivas estratégias em conformidade de aplicação com cada situação.

Antes de iniciar a formulação das estratégias, questionou-se o nível de competição entre as IES concorrentes (apêndice 07 - figura 23). Eis os comentários

do grupo de dirigentes da IES-A:

- “O nível de competição é bastante alto. Houve tentativas de aproximar os concorrentes, mas não foi conseguido muito avanço. Existe uma aparente paz no ar (pelo menos é o que se passa para a comunidade), mas quando começam os preparativos para uma campanha de divulgação, a briga começa. Desde uma IES colocar outdoor na frente da outra. Isso é afronta!”

- “Não tem cooperação, não. Só quando tem que dividir custos de eventos de entidades que representam peso na sociedade. É, aí um procura o outro e faz de conta que nada aconteceu no passado... Esse é jogo”.

- “Eu acho que a briga é limpa, no geral, mas tem um concorrente que arranca os nossos cartazes”.

Consenso do grupo: cooperação baixa e competição alta. Assinalaram o número 8 na régua do nível de competição (apêndice 07 - figura 23).

Então, as estratégias que os dirigentes sugeriram para cada um dos cenários levaram em conta que devem sempre formular estratégias com base em um ambiente competitivo e de baixa cooperação.

As estratégias formuladas pelos dirigentes da IES-A tem caráter de estratégias para competição conforme apresentadas nos quadros 06, 07 e 08.

Quadro 06 - Formulação de estratégias em função do cenário simulado C1

<b>Cenários Simulados</b>	<b>Estratégias Formuladas</b>
<b>C1</b> Demanda crescerá	<b>E1</b> a) Programa de ensino à distância – EAD; b) Melhoria contínua com base na avaliação dos docentes; c) A redução do tempo de execução dos cursos; d) Valorização dos egressos;

	e) Implantar mestrado interinstitucional.
--	---

Quadro 07 - Formulação de estratégias em função do cenário simulado C2

<b>C2</b> Demanda estabilizará	<b>E2</b> a) A redução do tempo de execução dos cursos; b) Redução dos custos operacionais; c) Plano de mídia para manutenção da imagem da IES-A; d) Ampliar as opções de prazo para pagamento; e) Implantar mestrado interinstitucional.
-----------------------------------	--

Quadro 08 - Formulação de estratégias em função do cenário simulado C3

<b>C3</b> Demanda declinará	<b>E3</b> a) Redução dos custos operacionais; b) Redução dos custos com docentes; c) Readequação dos projetos ao estado da demanda; d) Criar programas de pós-graduação em outras áreas; e) Implantar mestrado interinstitucional.
--------------------------------	---

### 5.5 – Aplicação: Nível 5 – Plano de Ação

A seguir, apresenta-se o plano de ação na forma de estratégias alinhadas com as metas para cada um dos três cenários simulados pela IES-A.

Quadro 09 - Alinhamento das estratégias com as metas (C1)

<b>Estratégias Formuladas</b>	<b>Metas</b>
<b>E1</b> a) Programa de ensino à distância – EAD;	<b>M1</b> a) Montar uma equipe e iniciar o desenvolvimento de um programa de EAD em março de 2006, cadastrar no INEP até maio



<ul style="list-style-type: none"> <li>b) Melhoria contínua com base na avaliação dos docentes;</li> <li>c) A redução do tempo de execução dos cursos;</li> <li>d) Valorização dos egressos;</li> <li>e) Implantar mestrado interinstitucional.</li> </ul>	<p>de 2006 e para iniciar as atividades de aulas em fevereiro de 2007;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>b) Tornar a avaliação docente um instrumento de melhoria contínua dos cursos, dando <i>feedback</i> para o professor até 72 horas depois da aula, e montar um <i>ranking</i> (fevereiro de 2006);</li> <li>c) Montar uma proposta de turma para cada curso com redução do tempo de execução dos cursos de 18 para 6 e 12 meses acompanhando uma tendência do mercado competitivo (próximas turmas: abril 2006);</li> <li>d) Montar um programa de avaliação de alunos de pós-graduação, com acompanhamento das qualificações para docência, por meio de observações durante as aulas e selecionar os melhores para atuar como professor da graduação (programa de avaliação: fevereiro de 2006 – iniciar a contratação de egressos para ministrar aulas na graduação: janeiro de 2007);</li> <li>e) Implantação de um curso de mestrado interinstitucional para atrair maior número de alunos para a pós-graduação, com a possibilidade de validar créditos do lato sensu (iniciar o processo em fevereiro de 2006).</li> </ul>
--	---

Quadro 10 - Alinhamento das estratégias com as metas (C2)

<b>Estratégias Formuladas</b>	<b>Metas</b>
<b>E2</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) A redução do tempo de execução dos cursos;</li> <li>b) Redução dos custos operacionais;</li> <li>c) Plano de mídia para manutenção da imagem da IES-A;</li> <li>d) Ampliar as opções de</li> </ul>	<b>M2</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Montar uma proposta de turma para cada curso com redução do tempo de execução dos cursos de 18 para 6 e 12 meses acompanhando uma tendência do mercado competitivo (próximas turmas: abril 2006);</li> <li>b) Rever os custos com cada um dos cursos e montar planilhas separadas para avaliação de custos por UEN,</li> </ul>

<p>prazo para pagamento (VC2); e) Implantar mestrado interinstitucional.</p>	<p>disponibilizar apostilas na internet, adquirir 2 projetores multimídia, tornar o e-mail o modo principal de comunicação com alunos e professores (fevereiro de 2006);</p> <p>c) Elaborar um orçamento fixo, alocando 30% da redução dos custos em um plano de mídia institucional ininterrupto, voltado para para manutenção da imagem da IES-A e sua parcela do mercado (fevereiro de 2006);</p> <p>d) Ampliar as opções de prazo para pagamento, que atualmente é de 18 meses, para planos alternativos de 6, 12, 18 e 24 meses, para que os alunos possam escolher a alternativa que mais lhes convém (próximas turmas: abril de 2006);</p> <p>e) Implantação de um curso de mestrado interinstitucional para atrair maior número de alunos para a pós-graduação, com a possibilidade de validar créditos do lato sensu (iniciar o processo em fevereiro de 2006).</p>
--	--

Quadro 11 - Alinhamento das estratégias com as metas (C3)

<b>Estratégias Formuladas</b>	<b>Metas</b>
<p><b>E3</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Redução dos custos operacionais;</li> <li>b) Redução dos custos com docentes;</li> <li>c) Readequação dos projetos ao estado da demanda;</li> <li>d) Criar programas de pós-graduação em outras áreas;</li> <li>e) Implantar mestrado interinstitucional;</li> </ul>	<p><b>M3</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Rever os custos com cada um dos cursos e montar planilhas separadas para avaliação de custos por UEN, disponibilizar apostilas na internet, adquirir 2 projetores multimídia, tornar o e-mail o modo principal de comunicação com alunos e professores (fevereiro de 2006);</li> <li>b) Redução de 90% para 50% de docentes mestres e doutores, no limite da Resolução n.º 1, de 3 de abril de 2001 (anexo 01), abrindo espaço para 50% de especialistas com valor da hora-aula reduzida, o que poderá resultar em queda de preço e atração de alunos interessados em preço baixo (fevereiro de 2006);</li> <li>c) Inclusão de disciplinas para atender outros mercados de trabalho, como por exemplo, no caso de docência no ensino superior, metodologia para treinamento empresarial, nas novas turmas (abril de 2006);</li> <li>d) Implementar novos programas de pós-graduação em outras áreas para buscar saída na diversificação de mercados de atuação (abril de 2006);</li> <li>e) Implantação de um curso de mestrado interinstitucional para atrair maior número de alunos para a pós-graduação, com a possibilidade de validar créditos do lato sensu (iniciar o processo em fevereiro de 2006).</li> </ul>

## 5.6 – Resumo da aplicação do modelo

Iniciou-se no primeiro nível com a aplicação da Delphi para obter de dirigentes

de IES privadas as variáveis críticas para simular cenários, passando-se para o segundo nível, a inteligência competitiva, foram escolhidas como ferramentas para alimentá-la, a análise por UEN com a matriz BCG e modelo SWOT, que possibilitaram direcionar a simulação de cenários no nível 3.

Cada um dos cenários simulados, C1- a demanda crescerá, C2 – a demanda estabilizará e C3 – a demanda declinará, cumpriu sua função de dar condições para os dirigentes formularem 5 estratégias (quadro 12).

Para cada um dos três cenários simulados pela IES-A, as estratégias formuladas pelos dirigentes foram voltadas para instituir programas que possam ser aplicados para qualquer um dos cenários que venha a ocorrer.

Especificamente no caso da IES-A, uma estratégia foi sugerida para todos os cenários que os dirigentes simularam, que foi a estratégia de implantação de um curso de mestrado interinstitucional, com o intuito de atrair maior número de alunos para a pós-graduação *lato sensu*, pois poderiam agregar valor à imagem e ainda aproveitar para aumentar a atratividade com a possibilidade de validar créditos do *lato sensu* (iniciar o processo em fevereiro de 2006).

Para Hoss (2004) a imagem pode ser considerada um ativo intangível, pois o termo ajuda a definir o valor da empresa, de modo superior ao valor contábil.

Para os dirigentes da IES-A, implementar mestrado fará com que um expressivo ganho em imagem possa aumentar o seu potencial de competitividade no mercado de pós-graduação, atraindo mais alunos.

Quadro 12 – Resumo da aplicação do modelo proposto na IES-A

Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5
Aplicação Delphi VC	Inteligência competitiva F	Cenários Simulados C	Formulação das Estratégias C→E	Alinhamento com as Metas C→E→M
VC1 Imagem	Tratamento dos cursos como UEN.  Ferramentas F1 Matriz BCG e F2 análise SWOT.	C1 Demanda Crescerá	E1 EAD; Melhoria docente; Reduzir tempo; Valorizar egressos; Ofertar mestrado interinstitucional.	M1 a) Fevereiro de 2007; b) Fevereiro de 2006; c) Abril de 2006; d) Janeiro de 2007; e) Fevereiro de 2006.
VC2 Demanda		C2 Demanda Estabilizará	E2 Reduzir tempo; Reduzir custos operacionais; Plano manutenção da imagem; Ampliar prazo pagamento; Ofertar mestrado interinstitucional.	M2 a) Abril de 2006; b) Fevereiro de 2006; c) Fevereiro de 2006; d) Abril de 2006; e) Fevereiro de 2006.
VC3 MEC: Diretrizes		C3 Demanda declinará	E3 Reduzir custos operacionais; Reduzir custos com docentes; Readequar projetos; Criar novos programas; Ofertar mestrado interinstitucional.	M3 a) Fevereiro de 2006; b) Fevereiro de 2006; c) Abril de 2006; d) Abril de 2006; e) Fevereiro de 2006.
VC4 Controle de Custos				
VC5 Qualidade Docente				

Observa-se no quadro 12 que após as estratégias terem sido formuladas, os

dirigentes traçaram metas. Para que tais metas possam ser atingidas, foi feito o alinhamento das estratégias com as metas, ou seja, as formas de agir foram traçadas e dispostas de modo que os propósitos sejam mais facilmente atingidos a partir da execução voltada para o que se deseja alcançar em cada um dos cenários simulados.

O modelo baseou-se nas percepções de especialistas que o alimentaram de forma aberta e interativa, proporcionando o alcance de conclusão acerca desse trabalho.

Na aplicação do modelo observou-se que, pela abrangência do mesmo, sua utilização pode ser estendida para outras áreas que almejam realizar as simulações de cenários.

O número de variáveis críticas utilizadas na aplicação pode variar de acordo com a necessidade e as intenções dos dirigentes da organização, pois funciona de forma flexível.

Além das variáveis críticas serem possíveis de elasticidade numérica, cada um dos níveis de aplicação também pode ser variado de acordo com o que se pretende estudar, pois os cenários são interdependentes das variáveis, porém não são, pelo desenho do modelo, estáticos, e sim dotados de possibilidades inerentes às percepções qualitativas dos dirigentes.

O modelo começa com a utilização da técnica Delphi para poder extrair de concorrentes as variáveis críticas que dão início ao encaminhamento para a geração de cenários.

Quando se consegue obter de concorrentes as variáveis, aumentam-se as possibilidades de acerto quanto ao que se pretende alcançar, porém, a técnica se

baseia na busca do consenso, mas não garante que o consenso seja a melhor alternativa de conjunto de variáveis.

Contudo, se a organização que aplica o modelo, consegue obter informações da concorrência, o modelo passa a ser embasado em mais de um ponto de vista, que somados, moldam a percepção atingida como sendo consenso de como iniciar o processo de simular cenários.

Essa forma de aplicação faz com que as organizações participantes possam aprender com os demais concorrentes, tornando-se essa uma das limitações da aplicação do modelo, pois pode despertar o concorrente para variáveis que até então seus dirigentes não prestavam muita atenção na hora de pensar sobre o futuro da sua IES privada, o que pôde ser observado na primeira rodada da aplicação da técnica delphi, já que o número de variáveis críticas foi grande, o que pode ser um indício de que a visão do dirigente estava incompleta.

Outra conclusão que se obteve foi a de que a técnica delphi pode ser utilizada internamente na organização, onde a mesma pode pesquisar entre os seus dirigentes. Essa conclusão é dos dirigentes da organização participante da aplicação, que pensaram na dificuldade de estarem sempre em contato com os concorrentes para obter tais informações para alimentar a inteligência competitiva.

No momento seguinte, quando no nível 2, se faz a aplicação de ferramentas estratégicas, que moldam o que se chamou de inteligência competitiva, os dirigentes da organização em estudo podem aplicar as variáveis obtidas com os especialistas do painel de concorrentes.

Cada ferramenta escolhida pode ser aplicada e reaplicada quantas vezes for preciso, e na periodicidade que os dirigentes determinarem, por exemplo, uma

análise SWOT feita semestralmente ou anualmente pode manter alimentada a organização com as informações suficientes para determinar simulações necessárias ou desejadas.

Como o modelo é flexível, o segundo nível pode ser alterado nos momentos em que os dirigentes considerarem necessário, incluindo e retirando ferramentas conforme detectarem a necessidade, porém, pode-se concluir acerca do nível 2 que as ferramentas utilizadas, se forem mantidas, geram uma evolução histórico-comparativa da evolução do diagnóstico, facilitando um melhor monitoramento para alimentar o nível 3, a simulação dos cenários.

Quando os cenários são simulados pelos dirigentes, o diagnóstico obtido pela inteligência competitiva regula o grau de importância de determinadas variáveis. Por exemplo, uma variável que apareceu como importante no painel de especialistas, pode não ser a mais urgente em atenção dos dirigentes, por estar sob controle ou por ser um ponto forte, porém, seu monitoramento faz com que se possa prolongar ao máximo as tentativas de otimizar os resultados.

Nos níveis 4 e 5, de posse dos cenários simulados, as estratégias e as metas são alinhadas de modo a ficar na espera da configuração do cenário real a ser estabelecido, pois observou-se assim, uma confiança na redução dos erros por acontecimentos totalmente inesperados, por parte dos dirigentes.

É importante salientar que mesmo com os indícios aparentemente determinísticos de que algo pode chegar, realmente, a acontecer, é raro um cenário acontecer exatamente da maneira como foi simulado.

Assim como a flexibilidade do modelo interage com a dinâmica da realidade organizacional, os acontecimentos evoluem, e a participação dos concorrentes torna



algumas variáveis ainda mais incontroláveis, porém, mesmo sendo difícil acertar com precisão um cenário, ainda é aconselhável estar pronto para o que pode vir a acontecer.

O capítulo 6, na seqüência, apresenta a conclusão desse trabalho com as recomendações apontadas para trabalhos futuros e para os usuários desse modelo proposto para simulação de cenários.

## **CAPÍTULO 6 – CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES**

Com esse trabalho demonstrou-se que é possível construir um modelo para simular cenários para as organizações.

### **6.1 – Conclusão**

Concluiu-se que o modelo proposto atende ao objetivo geral desse trabalho, pois foi possível simular cenários em ambiente competitivo, auxiliando assim, uma organização em seu processo de tomada de decisão.

Apresentou-se o referencial teórico sobre instituições de ensino superior da iniciativa privada, estratégia e cenários, dando assim condições de propor um modelo para simulação de cenários, que foi aplicado, avaliado e validado com sua aplicação em uma IES privada, podendo ser utilizado em qualquer outro tipo de organização que necessite simular cenários para conduzir suas atividades em ambiente competitivo.

Quando uma organização aplicar o modelo proposto, esse ato trata-se de uma redução da simples incerteza, para uma incerteza estudada e simulada em possíveis configurações de possibilidades futuras. Isso já torna válido o estudo, pois qualquer redução da incerteza pode significar a diferença nos acertos que elevem o potencial de competitividade de uma organização.

### **6.2 - Recomendações**

A aplicação realizada considerou apenas algumas variáveis críticas, sendo que existem outras que podem ser utilizadas para aprofundamento de estudo na

aplicação do modelo.

Recomenda-se que a organização que vier a utilizar o modelo possa buscar valer-se de mais variáveis para gerar cenários, pois a interação entre as variáveis é significativa em várias áreas de atuação de uma organização em ambiente competitivo.

Outra recomendação é que se utilize de mais de uma ferramenta para montar seu sistema de inteligência competitiva, pois o diagnóstico e a realimentação das informações ao modelo são significativos para a simulação dos cenários em ambiente dinâmico.

É de grande valia que, ao aplicar o modelo proposto para a simulação de cenários, a organização monte um sistema de manutenção da dinâmica do diagnóstico, e uma análise do ambiente de forma comparativa. Pois os cenários são dinâmicos, e estando em constante mutação, requerem atenção e comparações para que o acompanhamento das alterações não seja tardio.

Lembrando que, como os competidores estão sempre buscando melhorias, a atenção à periodicidade é relevante, por isso, sugere-se que o espaço de tempo utilizado para a realimentação das informações no sistema de inteligência, seja significativamente curto para que os cenários não sejam defasados.

A situação ideal para que o modelo tenha plenitude de funcionamento seria o monitoramento com ferramentas que possibilitem as alterações em tempo real, onde a simulação de cenários pudesse ser feita em expediente constante.

Recomenda-se que a IES privada que venha a aplicar o modelo, utilize-o nas diversas áreas onde atua, pois pode-se reduzir a falta de dados da concorrência, e tentar antecipar movimentos competitivos.

Recomenda-se a aplicação do modelo nos mais diversos ramos de atividades em que existe ambiente dinâmico e competitivo.

### **6.3 - Considerações finais**

Ao aplicar o modelo proposto nesse trabalho, demonstrou-se sua importância, em que se pode destacar o seu caráter de originalidade, pois simular cenários para organizações em ambiente competitivo reforça o quanto a estratégia faz-se evolutiva assim como cada negócio que interage com o seu ambiente, o que no caso das IES privadas não era comum até os meados dos anos 90.

Com o quadro de crescimento da competitividade nos diversos setores da economia, o trabalho se firma por se tratar de um estudo caracterizado como de não-trivialidade, pois o momento é de crescimento da profissionalização dos dirigentes organizacionais, mas há carência de estudos voltados para a profissionalização estratégica da formação decisorial centrada em cenários, o que o torna de real importância para os gestores.

Por se tratar de um modelo flexível, dinâmico e que contempla as possibilidades, o trabalho tem claro o seu ineditismo, com seus 5 níveis de aplicação que foram demonstrados no modelo proposto.

Quanto ao futuro do mercado de ensino superior no Brasil, iniciou-se um cenário de retração, com a dificuldade de preenchimento da totalidade das vagas disponíveis. Com um potencial de crescimento muito grande, o setor enfrenta o desafio de poder atender a demanda reprimida na faixa etária entre 18 e 24 anos que está fora do sistema educacional superior, que deseja ingressar, mas não possui renda para tal. A concorrência deve ficar ainda mais acirrada.

## REFERÊNCIAS

- ABMES - Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. **Cursos superiores de formação específica: uma experiência que promete.** Estudos – revista da ABMS, Brasília, ano 20, maio de 2002.
- ACIC – Associação Comercial e Industrial de Cascavel. **Referenciais de atuação do núcleo setorial de ensino superior: Plano Estratégico.** ACIC, 2002.
- ADAMS, L., **Delphi forecasting:** Future issues in grievance arbitration, Technological Forecasting and Social Change, 1980.
- ALMEIDA, I. R. Martinho; FISCHMANN, A Adalberto. **Planejamento Estratégico na Prática.** São Paulo: Atlas, 1991.
- ANSOFF, H. I. **Estratégia empresarial.** São Paulo: MacGraw-Hill. 1977.
- ARANHA, Maria S. F. **Educação inclusiva: O Município.** SEESP/MEC. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DAS UNIVERSIDADES PRIVADAS (ANUP). **Dados.** Disponível em: <[www.anup.com.br](http://www.anup.com.br)>. Acesso em: fev. 2004.
- BALDRIDGE, J.V. **Rules for a Machiavellian Change Agent:** Transforming the Entrenched Organization," Berkeley, Ca.: McCutchan Publishing Corporation, 1983.
- BEER, Michael; EISENSTAT, Russel. **Contra os seis assassinos silenciosos.** São Paulo: HSM Management 25, p.118-124, março-abril, 2000.
- BERNDT, A. **Desafios da administração e qualidade do ensino no século XXI.** Angrad Nacional, 2001.
- BORENSTEIN, C. R., **Planejamento Estratégico.** Florianópolis: UFSC, 2001.
- BRAGA, Ryon; MONTEIRO, Carlos. **Planejamento Estratégico Sistêmico para Instituições de Ensino.** São Paulo: Hoper, 2005.
- CAVALCANTI, Marly. **Gestão Estratégica de Negócios Evolução, cenários, diagnóstico e ação.** São Paulo: Thomson, 2001.
- CAVALCANTI, Marly. **Gestão Estratégica de Negócios Evolução, cenários, diagnóstico e ação.** São Paulo: Thomson, 2001.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica.** 6 ed., São Paulo: Prentice Hall, 2003.
- COSTA, B. K.; ALEXANDRE, M. L. **A construção de cenários estratégicos aplicados à administração universitária.** Natal: UFRN, 2004.
- DALBOSCO, C. **Fatores motivacionais dos docentes da universidade do oeste de**

**Santa Catarina:** o caso do campus de São Miguel do Oeste. Florianópolis: 2000. Dissertação (mestrado), departamento de Administração, Universidade Federal de Santa Catarina.

DIRETORIA DE ESTATÍSTICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (DAES). **Manual de avaliação institucional** - Centros Universitários. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/download/superior/2002/avaliacao\\_institucional/manuais/manual\\_avaliacao\\_institucional.pdf](http://www.inep.gov.br/download/superior/2002/avaliacao_institucional/manuais/manual_avaliacao_institucional.pdf)>. Acesso em: 21 dez. 2002.

DOBYNS, Lloyd; CRAWFORD-MASON, Clare. **Quality or else: the revolution in world business**. Boston: Houghton Mifflin, 1991.

DRUCKER, Peter. **Administrando em tempos de grandes mudanças**. São Paulo: Pioneira/Publifolha, 1999.

ESTUDOS: revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior / ABMES v. 19 – n.o 30. Brasília: A Associação, maio de 2002.

ESTUDOS: revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior / ABMES n.o 24. Brasília: A Associação, junho de 1999.

FISCHMANN, Adalberto A.; ALMEIDA, Martinho I. R. de. **Planejamento estratégico na prática**. São Paulo: Atlas, 1991.

GEUS, Arie. **A empresa viva**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

GEUS, Arie. Entrevista: **Sobrevivência na nova Selva**. São Paulo: HSM Management, 2001 (p.60-66).

GHEMAWAT, Pankaj. **A Estratégia: e o cenário dos negócios**. Porto Alegre: Bookman, 2000.

GIANESI, I. G. N; CORRÊA, H. L. **Administração estratégica de serviços**. São Paulo: Atlas, 1994.

GITMAN, Lawrence J. **Princípios de administração financeira**. São Paulo: Harbra, 2002.

GOMES, Luiz Flávio Autran Monteiro. Tomadas de decisões em cenários complexos. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

GRACIOSO, Francisco. **Planejamento Estratégico Orientado para o Mercado**. São Paulo: Atlas, 1996.

Guia de Pós-graduação & MBA. Ano 1- n.o 1. Rio de Janeiro: Segmento, 2002.

GUILHON, T. Paulo de; LEZANA, G. R. Álvaro; MORI, Flavio de; TONELLI, Alessandra. **Empreender: identificando, avaliando e planejando um novo negócio**. Florianópolis: Escola de Novos Empreendedores, 1998.

GUILLON, A. B. B; MIRSHAWKA, V. **Reeducação, qualidade, produtividade e criatividade: caminho para a escola excelente do século XXI**. São Paulo: Makron Books, 1995.

HAMEL, G., PRAHALAD, C.K. Competindo pelo Futuro. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

HITT, M.A., IRELAND, R.D., HOSKISSON, R.E. Administração Estratégica. São Paulo: Thomson, 2002.

HAMEL, G., PRAHALAD, C.K. Competindo pelo Futuro. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

HITT, M.A., IRELAND, R.D., HOSKISSON, R.E. Administração Estratégica. São Paulo: Thomson, 2002.

HAMEL, Gary. **Leading the Revolution**. Boston: Harvard Business School Press, 2000.

HEIJDEN, Van Der Kees. Scenarios-The art of strategic conversation. Inglaterra: J. Willey & Sons Ed., 1998.

HISRIC, Robert D.; PETERS, Michael. **Empreendedorismo**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

HOSS, Osni. **Análise Longitudinal dos Ativos Intangíveis**. Revista de Administração Mater Dei. Pato Branco: 2004.

INEP - DIRETORIA DE ESTATÍSTICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (DAES). **Manual de avaliação institucional** - Centros Universitários. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/download/superior/2002/avaliacao\\_institucional/manuais/manual\\_avaliacao\\_institucional.pdf](http://www.inep.gov.br/download/superior/2002/avaliacao_institucional/manuais/manual_avaliacao_institucional.pdf)>. Acesso em: 21 dez. 2002.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE) 2001. **Pesquisa Nacional**. Disponível em: <[http://www1.ibge.gov.br/brasil\\_em\\_sintese/default.htm](http://www1.ibge.gov.br/brasil_em_sintese/default.htm)>. Acesso em: 27 de fevereiro de 2004.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. São Paulo: Martin Claret, 2002.

KAPLAN, R., NORTON, D.P. Organização orientada para a estratégia. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

KAPLAN, Robert S.; NORTON, David P. Artigo: **Balanced Scorecard: Indicadores que impulsionam o desempenho**. Rio de Janeiro: Campus - Harvard Business Review, p. 117-136, 2000.

KAPLAN, Robert S.; NORTON, David P. Artigo: **Colocando em funcionamento o Balanced Scorecard**. Rio de Janeiro: Campus - Harvard Business Review, p. 137-168, 2000.

KAPLAN, Robert S.; NORTON, David P. Artigo: **Utilizando o Balanced Scorecard como sistema gerencial estratégico**. Rio de Janeiro: Campus - Harvard Business Review, p. 137-168, 2000.

KASTEIN, Marcel; JACOBS, Max; VAN DER HELL, Roelof; LUTTIK, Kees; TOUW-OTTEN, Fransje Delphi. **The issue of reliability. A qualitative Delphi study in primary health care in the Netherlands, Technological Forecasting and Social Change**. V. 44, n. 3, Nov. pp. 315-323, 1993.

KOTLER, Philip, FOX, F. A. Karen. **Marketing Estratégico para Instituições**

**Educacionais.** São Paulo: Atlas, 1994.

KOTLER, Philip. **Marketing Management: analysis, planning, implementation and control.** The millennium edition. Upper Saddle River: Prentice Hall, 2000.

KOTLER, Philip. **Marketing para o século XXI.** São Paulo: Futura, 1999.

LOBÃO, E. C.; PORTO, A. J. V. **Evolução das técnicas de simulação em acordo com a tecnologia.** Anais do ENEGEP, 1996.

MAGER, Robert Frank. **Análise de metas.** São Paulo: Market Books, 2001.

MALHOTRA, K. Naresh. **Pesquisa de Marketing: Uma orientação aplicada.** Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARCONI; M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, Eliseu. **Contabilidade de custos.** São Paulo: Atlas, 1998.

McKENNA, Regis. **Estratégias de marketing em tempos de crise.** São Paulo: Pioneira/Publifolha, 1999.

MEC/INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Sinopse estatística da educação superior: Censo 2000.** Brasília – DF: O Instituto, 2001.

MEC/INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Sinopse estatística da educação superior: Censo 2001.** Brasília – DF: O Instituto, 2002.

MEYER, Chistofer. Artigo: **Como os indicadores adequados contribuem para a excelência das equipes.** Rio de Janeiro: Campus - Harvard Business Review, 2000.

MEYER, V.. **Gestão para a qualidade e qualidade na gestão: o caso das universidades.** Seminário da qualidade em universidades. Florianópolis: 1997.

MEZOMO, J. C. **O desafio da qualidade em serviços na universidade.** Seminário nacional das novas universidades brasileiras. Rio de Janeiro, 1994.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). **Sistema Nacional de Avaliação e Progresso da Educação Superior:** Uma nova sistemática de avaliação do Ensino Superior brasileiro. 2003. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 31 jan. 2004

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA INSTITUTO NACIONAL ENSINO E PESQUISA (MEC/INEP). **Resultados e Tendências da Educação Superior – Brasil.** 2000. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 15 jan. 2003

MINTZBERG, Henry, AHLSTRAND, Bruce, LAMPEL, Joseph. **Safári de Estratégia.** Porto Alegre: Bookman, 2000.

MINTZBERG, Henry. **Criando Organizações Eficazes: estruturas em cinco configurações.** São Paulo: Atlas, 1995.

MINTZBERG, Henry. **The rise and fall of strategic planning.** New York: Free Press,



1994.

MORI, Flávio de; TONELLI, Alessandra; LEZANA, Alvaro Guillermo Rojas; GUILHON, Paulo de Tarso. **Empreender: identificando, avaliando e planejando um novo negócio**. UFSC – Escola de novos Empreendedores, 1998.

NETO, Jayme Monteiro; VILLAS BOAS, Rafael. **Dossiê Enade: um novo fato na fórmula da gestão**. Revista @prender, número 10, julho/agosto de 2005)

OLIVEIRA, P. R. Djalma. **Planejamento Estratégico: conceitos, metodologia, práticas**. São Paulo: Atlas, 1997.

PETERS, Thomas J.; WATERMANN JR, Robert H. **In search of excellence: lessons from america's best-run companies**. New York: Harper & Row, 1992.

POGERE, N. E. A. **Delineamento de um sistema de informações integrado entre as unidades da universidade do contestado-UnC no âmbito acadêmico de cursos de graduação**. Florianópolis, 2000. Dissertação (mestrado), departamento de Administração, Universidade Federal de Santa Catarina.

PORTER, E. Michael. **Competição: estratégias competitivas essenciais**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

PORTER, E. Michael. **Estratégia competitiva: técnicas para análise de indústrias e da concorrência**. Rio de Janeiro: Campus, 1986.

PORTER, E. Michael. **Vantagem Competitiva**. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

PORTO, C; RÉGNIER, K. **O ensino superior no mundo e no Brasil – condicionantes, tendências e cenários para o horizonte 2003-2025: uma abordagem exploratória**. 2003. Disponível em: <[www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>. Acesso em: dez. 2003

RIES, Al, TROUT, Jack. **Marketing de Guerra**. São Paulo: McGraw-Hill, 1986.

RIGGS, W., **The Delphi Technique: An experimental evaluation**, Technological Forecasting and Social Change, 1983.

RODRIGUES, Marcus Vinicius. **Processo de melhoria nas organizações brasileiras**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

ROJO, Claudio Antonio. **Diagnóstico ambiental: uma etapa do planejamento estratégico para Instituições de Ensino Superior da Iniciativa privada**. Dissertação de mestrado, Florianópolis: UFSC, 2000.

RUTHER, Marina; ABREU, Sérgio Augusto de. **Pesquisa de mercado**. São Paulo: Ática, 1989.

SANDHUSEN, R. **Marketing básico**. São Paulo: Saraiva, 1998.

SANTOS, N. **Inteligência competitiva**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, Núcleo de Inteligência Competitiva, Programa de Mestrado em Gestão e Competitividade, material disciplina de Inteligência Competitiva, 2000.

SEMESP. **Ensino Superior Particular: um vôo histórico**. São Paulo: Editora Segmento, 2004.

SLACK, Nigel (et al.) **Administração da produção**. São Paulo: Atlas, 1996.

SPANBAUER, S. J. **Um sistema de qualidade para educação**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1996.

STEINER, George A. **Strategic planning: what every manager must know**. New York: Free Press Paperbacks, 1999.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. **Gestão de Instituições de Ensino**. São Paulo: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1999. Para os autores, no macro-ambiente existem variáveis não controláveis: ambientais, legais, demográficas, sócio-culturais, e tecnológicas, 1999.

TEIXEIRA, Joaquina B. **O Planejamento Estratégico nas Universidades Brasileiras**. Brasília: Educ. Bras. , 1995.

TRIGUEIRO, G. S. Michelangelo. **O ensino superior privado no Brasil**. Brasília: Paralelo 15, 2000.

TZU, Sun. **A arte da guerra**. Porto Alegre: L&PM, 2001.

WACK, Pierre **.Administração Estratégica: conceitos, roteiro prático e casos**. Rio de Janeiro: Reichmann & Afonso Editores, 2003.

WOUDENBERG, F. **An evaluation of Delphi, Technological Forecasting and Social Change**, Vol. 40; Nº 2, pp. 131-150, 1991.

[www.semesp.org.br](http://www.semesp.org.br)

[www.ensinosuperior.com.br](http://www.ensinosuperior.com.br)

[www.guiadeposgraduacao.com.br](http://www.guiadeposgraduacao.com.br)

[www.abmes.org.br](http://www.abmes.org.br)

<http://www.mec.gov.br>

<http://www.inep.gov.br>

<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp> acessado em 03 de outubro de 2005

<http://www.mec.gov.br/acs/asp/noticias/noticiasDialmp.asp?id=7194> acessado em 12 de novembro de 2005



## Apêndice 02 – Questionário: segunda rodada da Delphi

### 2) Segunda rodada com o painel de especialistas:

#### Instrumento de coleta de dados – painel de especialistas: dirigentes de IES privadas

1. Instituição:

**Por gentileza, responda:**

A listagem abaixo representa todas as variáveis citadas pelos especialistas na primeira rodada.

Dentre todas as variáveis críticas citadas pelos demais especialistas que compõem o painel de pesquisados, assinale com X nas que se destacam como sendo, de modo geral, as 5 de maior importância na projeção de cenários da IES privada, no setor de pós-graduação *lato sensu*.

Depois ordene-as por importância, colocando 5 para a mais importante, 4 para importante, 3 para média importância, 2 para pouco importante, e 1 para a menos importante. As demais, que excederem as cinco mais importantes, favor não numerar.

Assinale Com X	Variáveis Críticas	Importância 5 a 1
	Preço	
	Qualidade Docente	
	Estrutura Física	
	Localização	
	Imagem	
	Demanda / Mercado	
	Concorrência / Estratégia	
	Política Local	
	MEC – Diretrizes	
	Controle de Custos	
	Visão de Futuro	
	Avaliação Institucional	

## Apêndice 03 – Questionário: terceira rodada da Delphi

### 2) Terceira rodada com o painel de especialistas:

**Instrumento de coleta de dados – painel de especialistas: dirigentes de IES privadas**

1. Instituição:

Os quadros-resumo abaixo são resultado das duas rodadas anteriores.

No quadro A, uma matriz composta pelas variáveis críticas mais apontadas e classificadas por ordem de importância pelos dirigentes de IES privadas que perfazem o painel de especialistas.

No quadro B, na página seguinte, estão isoladas as principais variáveis críticas para projetar cenários, segundo o painel de especialistas.

**Quadro 13 - Quadro geral de variáveis críticas para projeção de cenários apontadas e avaliadas**

Variáveis						
Críticas	Respostas da Segunda Rodada					Peso Total
	A	B	C	D	E	
Preço		2				2
Qualidade Docente	1		5	1		7
Estrutura Física		3				3
Localização			1			1
Imagem	4		4	5	5	18
Demanda / Mercado	2	5	3	3	4	17
Concorrência / Estratégia				4		4
Política Local		1				1
MEC – Diretrizes	3	4	2		3	12
Controle de Custos	5			2	1	8
Avaliação Institucional					2	2

Quadro 14 - Principais Variáveis Críticas identificadas para alimentar o modelo de simulação de cenários para o setor de pós-graduação *lato sensu* da IES privada

Variáveis Críticas - VC	Somatória das notas atribuídas para a VC
Qualidade Docente	7
Imagem	18
Demanda / Mercado	17
MEC – Diretrizes	12
Controle de Custos	8

**Por gentileza, responda:**

Ao visualizar e analisar o quadro B, o Senhor(a) concorda que sejam as variáveis críticas mais adequadas para gerar informações para projetar cenários para o setor de pós-graduação *lato sensu*?

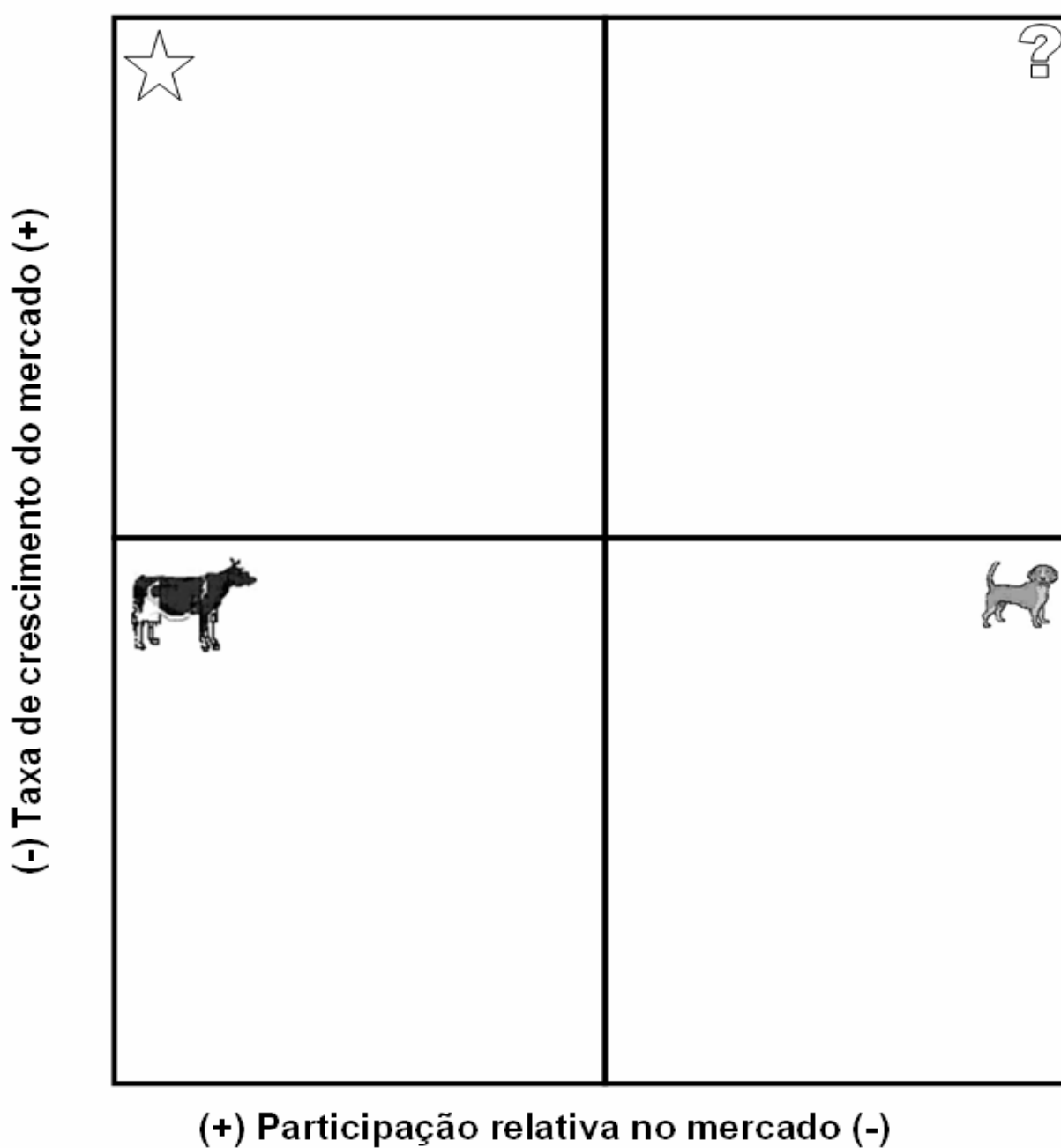
( ) Sim

( ) Não

Obrigado.

**Apêndice 04 – Questionário: UEN - Matriz BCG da IES-A**

Tomando como ponto de apoio referencial as variáveis críticas apontadas pelos especialistas, identificar o enquadramento dos cursos de pós-graduação *lato sensu* da IES-A na matriz BCG:



**Apêndice 05 – Questionário: SWOT da IES-A**

a) Senhores dirigentes, por favor, apontem os principais **pontos fortes e pontos fracos** da IES-A no setor de pós-graduação *lato sensu*.

Forças	Fraquezas

b) Senhores dirigentes, por favor, apontem as principais **oportunidades e ameaças** que o grupo observa no



mercado de pós-graduação *lato sensu*.

Oportunidades	Ameaças

**Apêndice 06 – Questionário: Simulação de Cenários para a IES-A**

Cenários Simulados
<b>C1 –</b>
<b>C2 –</b>
<b>C3 –</b>

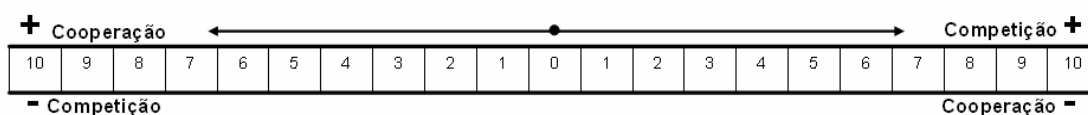
## Apêndice 07 – Questionário: Identificação do nível de competição e colaboração entre os competidores sob a ótica da IES-A

A régua abaixo representa a dicotomia entre competição e cooperação de forma gradual.

Como o grupo avalia a competição no segmento de pós-graduação *lato sensu* entre as IES privadas na região?

Assinale com apenas um X o ponto da régua que mais se aproxima da ilustração da sua avaliação.

Figura 23 – Nível de competição e colaboração entre as IES privadas da região oeste do Paraná



Comentários do grupo de dirigentes da IES-A:

**Anexo 01****Resolução n.º 1, de 3 de abril de 2001.**

*Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação.*

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, alínea "g" da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e nos artigos 9º, incisos VII e IX, 44, inciso III, 46 e 48, §§ 1º e 3º da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no Parecer CNE/CES 142/2001, homologado pelo Senhor Ministro da Educação em 15 de março de 2001, resolve:

Art. 1º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, compreendendo programas de mestrado e doutorado, são sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento previstas na legislação.

§ 1º A autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de pós-graduação *stricto sensu* são concedidos por prazo determinado, dependendo de parecer favorável da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, fundamentado nos resultados da avaliação realizada pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e homologado pelo Ministro de Estado da Educação.

§ 2º A autorização de curso de pós-graduação *stricto sensu* aplica-se tão somente ao projeto aprovado pelo CNE fundamentado em relatório da CAPES.

§ 3º O reconhecimento e a renovação do reconhecimento de cursos de pós-graduação *stricto sensu* dependem da aprovação do CNE fundamentada no relatório de avaliação da CAPES.

§ 4º As instituições de ensino superior que, nos termos da legislação em vigor, gozem de autonomia para a criação de cursos de pós-graduação devem formalizar os pedidos de reconhecimento dos novos cursos por elas criados até, no máximo, 12 (doze) meses após o início do funcionamento dos mesmos.

§ 5º É condição indispensável para a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de curso de pós-graduação *stricto sensu* a comprovação da prévia existência de grupo de pesquisa consolidado na mesma área de conhecimento do curso.

§ 6º Os pedidos de autorização, de reconhecimento e de renovação de reconhecimento de curso de pós-graduação *stricto sensu* devem ser apresentados à CAPES, respeitando-se as normas e procedimentos de avaliação estabelecidos pelo Sistema Nacional de Pós-graduação.

Art. 2º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos mediante formas de associação entre instituições brasileiras ou entre estas e instituições estrangeiras obedecem às mesmas

exigências de autorização, reconhecimento e renovação do reconhecimento estabelecidas por esta Resolução.

Parágrafo único. A emissão de diploma de pós-graduação *stricto sensu* por instituição brasileira exige que a defesa da dissertação ou da tese seja nela realizada.

Art. 3º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* a distância serão oferecidos exclusivamente por instituições credenciadas para tal fim pela União, conforme o disposto no § 1º do artigo 80 da Lei n.º 9.394, de 1996, obedecendo às mesmas exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento estabelecidas por esta Resolução.

§ 1º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos a distância devem, necessariamente, incluir provas e atividades presenciais.

§ 2º Os exames de qualificação e as defesas de dissertação ou tese dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos a distância devem ser presenciais, diante de banca examinadora que inclua pelo menos 1 (um) professor não pertencente ao quadro docente da instituição responsável pelo programa.

§ 3º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos a distância obedecerão às mesmas exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento estabelecidas por esta Resolução.

§ 4º A avaliação pela CAPES dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* a distância utilizará critérios que garantam o cumprimento do preceito de equivalência entre a qualidade da formação assecurada por esses cursos e a dos cursos presenciais.

Art. 4º Os diplomas de conclusão de cursos de pós-graduação *stricto sensu* obtidos de instituições de ensino superior estrangeiras, para terem validade nacional, devem ser reconhecidos e registrados por universidade brasileira que ofereça curso de doutorado reconhecido na mesma área de conhecimento ou em área afim.

§ 1º A universidade poderá, em casos excepcionais, solicitar parecer de instituição de ensino especializada na área de conhecimento na qual foi obtido o título.

§ 2º A universidade deve pronunciar-se sobre o pedido de reconhecimento no prazo de 6 (seis) meses da data de recepção do mesmo, fazendo o devido registro ou devolvendo a solicitação ao interessado, com a justificativa cabível.

§ 3º Esgotadas as possibilidades de acolhimento do pedido de reconhecimento pelas universidades, cabe recurso à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Art. 5º É admitida, excepcionalmente, a obtenção de título de doutor mediante defesa direta de tese, de acordo com o que estabelecerem as normas da universidade onde tal defesa for realizada.

§ 1º A defesa direta de tese de doutorado só pode ser feita em universidade que ofereça programa de doutorado reconhecido na mesma área de conhecimento.

§ 2º O diploma expedido após defesa direta de tese de doutorado tem validade nacional.

Art. 6º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos por instituições de ensino superior ou por instituições especialmente credenciadas para atuarem nesse nível educacional independem de autorização, reconhecimento e renovação do reconhecimento e devem atender ao disposto nesta Resolução.

§ 1º Incluem-se na categoria de curso de pós-graduação *lato sensu* os cursos designados como *MBA (Master Business Administration)* ou equivalentes.

§ 2º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* são oferecidos para matrícula de portadores de diploma de curso superior.

Art. 7º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* ficam sujeitos à supervisão dos órgãos competentes a ser efetuada por ocasião do credenciamento da instituição.

Art. 8º As instituições que ofereçam cursos de pós-graduação *lato sensu* deverão fornecer informações referentes a esses cursos, sempre que solicitadas pelo órgão coordenador do Censo do Ensino Superior, nos prazos e demais condições estabelecidos.

Art. 9º O corpo docente de cursos de pós-graduação *lato sensu* deverá ser constituído necessariamente por, pelo menos, 50% (cinquenta por cento) de professores portadores de título de mestre ou de doutor obtido em programa de pós-graduação *stricto sensu* reconhecido.

Art. 10 Os cursos de pós-graduação *lato sensu* têm duração mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas, nestas não computado o tempo de estudo individual ou em grupo, sem assistência docente, e o reservado, obrigatoriamente, para elaboração de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

Art. 11 Os cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância só poderão ser oferecidos por instituições credenciadas pela União, conforme o disposto no § 1º do art. 80 da Lei 9.394, de 1996.

Parágrafo único. Os cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos a distância deverão incluir, necessariamente, provas presenciais e defesa presencial de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

Art. 12 A instituição responsável pelo curso de pós-graduação *lato sensu* expedirá certificado a que farão jus os alunos que tiverem obtido aproveitamento segundo os critérios de avaliação previamente estabelecidos, assegurada, nos cursos presenciais, pelo menos, 75% (setenta e cinco por cento) de frequência.

§ 1º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* devem mencionar a área de conhecimento do curso e serem acompanhados do respectivo histórico escolar, do qual deve constar, obrigatoriamente:

I - relação das disciplinas, carga horária, nota ou conceito obtido pelo aluno e nome e qualificação dos professores por elas responsáveis;

II - período e local em que o curso foi realizado e a sua duração total, em horas de efetivo trabalho acadêmico;

III - título da monografia ou do trabalho de conclusão do curso e nota ou conceito obtido;

IV - declaração da instituição de que o curso cumpriu todas as disposições da presente Resolução; e

V – indicação do ato legal de credenciamento da instituição, no caso de cursos ministrados a distância.

§ 2º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* devem ter registro próprio na instituição que os expedir.

§ 3º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* que se enquadrem dentro dos dispositivos estabelecidos nesta Resolução terão validade nacional.

Art. 14 Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas a Resolução CFE n.º 5/83, as Resoluções CNE/CES n.ºs 2/96, 1/97 e 3/99 e demais disposições em contrário.

ROBERTO CLÁUDIO FROTA BEZERRA

*(Publicação no DOU nº 69 de 09 de abril de 2001, seção 1, páginas 12 e 13).*

**Anexo 02****Diário Oficial**República Federativa do Brasil  
Imprensa Nacional - Brasília-DF

CXXXIX Nº 23 Seção I – Pagina 8 - Brasília – quarta-feira, 02 de fevereiro de 2005

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO****GABINETE DO MINISTRO****Portaria MEC nº 328, de 1º de fevereiro de 2005**

Dispõe sobre o Cadastro de Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu e define as disposições para sua operacionalização.

**O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, INTERINO, no uso de suas atribuições legais e considerando a Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004, em seus Art. 1º § 1º e 2º e artigo 3º, bem como o disposto no Art. 6º e seguintes da Resolução CNE/CES no 1, de 3 de abril de 2001, e os termos da Portaria MEC no 1180, de 6 de maio de 2004, resolve:**

Art. 1º Fica instituído, no âmbito do Ministério da Educação (MEC), o Cadastro de Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* ministrados por Instituições de Educação Superior ou por instituições especialmente credenciadas.

Art. 2º Os cursos de pós-graduação lato sensu deverão ser cadastrados junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP,



no prazo de 60 dias, a contar da data de sua criação.

§ 1º Excepcionalmente, os cursos de pós-graduação *lato sensu*, que já estão em funcionamento, deverão ser cadastrados até 30 de abril de 2005;

§ 2º Serão considerados irregulares os cursos que não constarem do cadastro de pós-graduação *lato sensu*, respeitado o prazo estabelecido no § 1º deste artigo;

§ 3º Decorrido o prazo mencionado no caput, as informações constantes do Cadastro de que trata esta Portaria constituirão, para todos os fins legais, a base de dados oficial do Ministério da Educação, em relação aos cursos de pós-graduação *lato sensu* e estarão disponíveis para acesso público.

Art. 3º As instituições de educação superior e as instituições especialmente credenciadas para oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* serão responsáveis pela atualização e validação dos dados e informações relativos aos seus cursos no cadastro eletrônico.

Art. 4º A Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior - DEAES, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, é o órgão gestor do cadastro, podendo, para tanto, estabelecer as normas e os procedimentos operacionais e as formas de divulgação dos dados e informações.

Art. 5º As instituições de educação superior e as instituições especialmente credenciadas deverão preencher, anualmente, o formulário eletrônico com os dados e as informações sobre os cursos de pós-graduação *lato sensu*, em consonância com as orientações da DEAES.

Art. 6º As instituições de educação superior e as instituições especialmente credenciadas para oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* deverão encaminhar ao INEP, por meio eletrônico, os Projetos Pedagógicos dos cursos

ofertados, conforme modelo apresentado pela Comissão Especial de Acompanhamento e Verificação instituída pela Portaria MEC no 1180, de 06 de maio de 2004.

Art. 7º As instituições de educação superior e as instituições especialmente credenciadas para oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* que não responderem ao cadastro eletrônico ou que prestarem informações falsas estarão sujeitas a processo de descredenciamento pelo MEC.

Parágrafo único. A medida prevista neste artigo será tomada pela Secretaria de Educação Superior - SESU, órgão do Ministério da Educação responsável pela regulação e supervisão da educação superior.

Art. 8º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação e revoga o art. 4º da Portaria no 1180, de 06 de maio de 2004, publicada no DOU de 7 de maio de 2004, Seção 2, página 9.

FERNANDO HADDAD